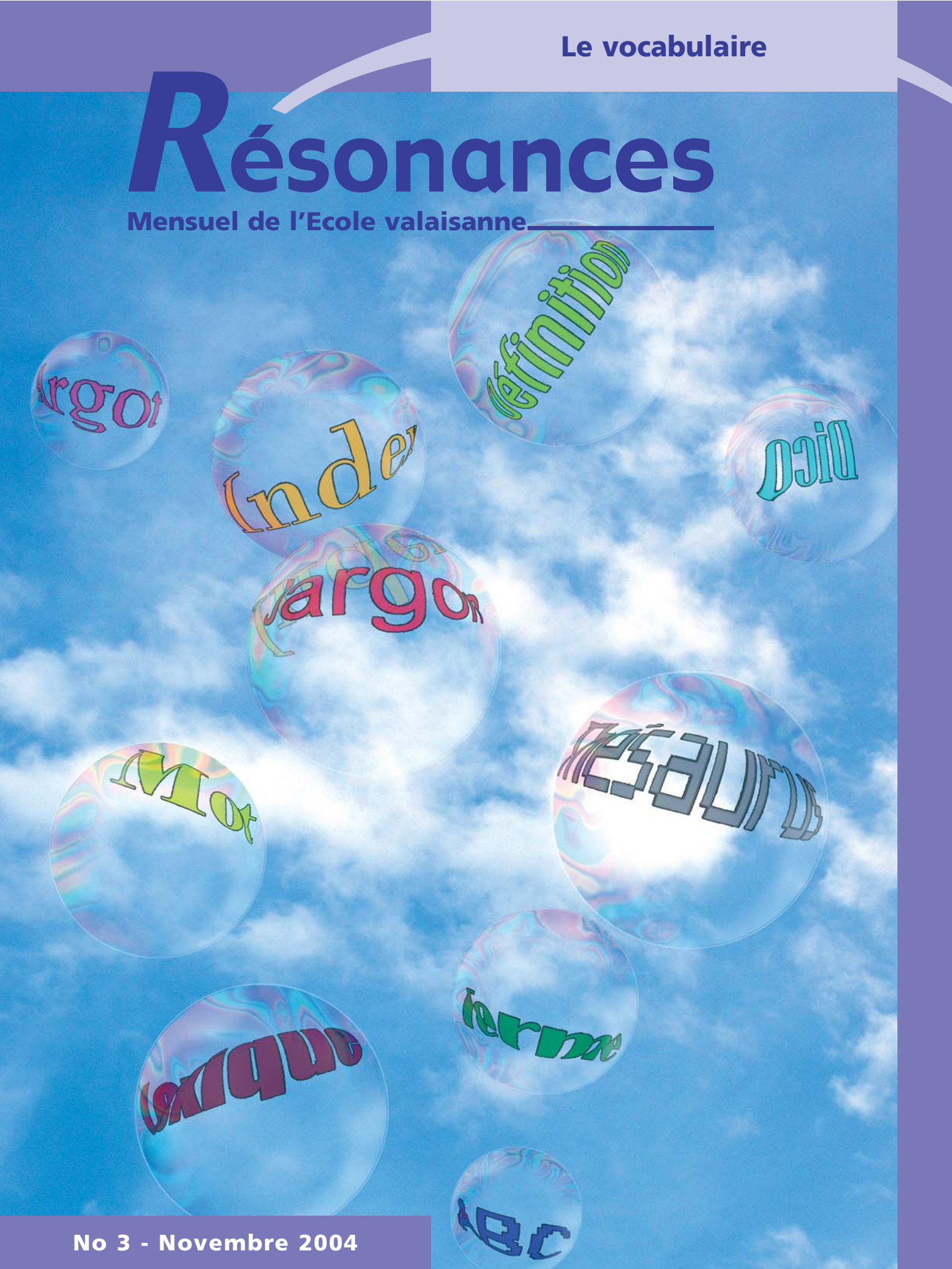
Le vocabulaire

Résonances

Mensuel de l'Ecole valaisanne

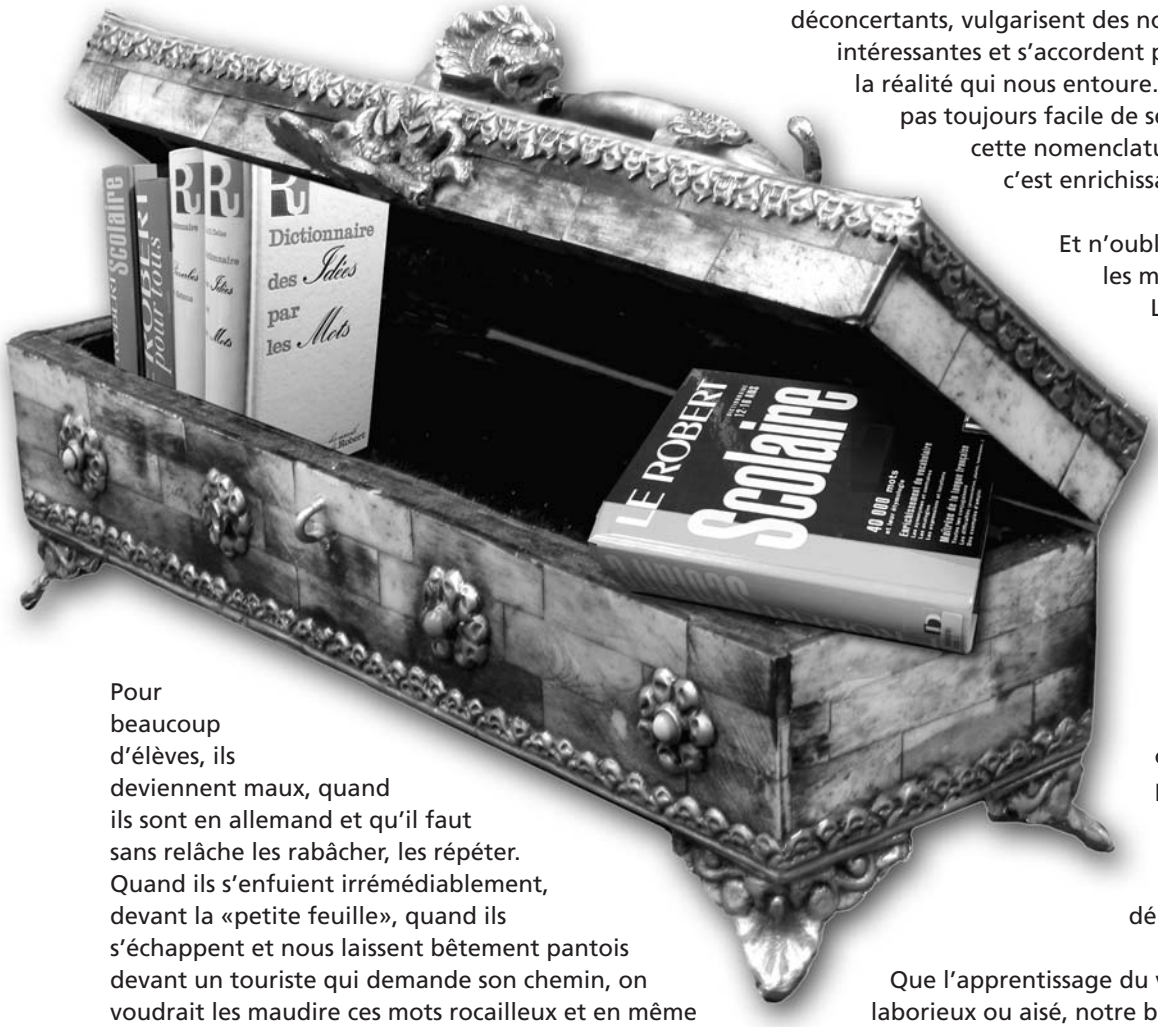


No 3 - Novembre 2004

Mots-trésors

Daphnée Constantin Raposo

Des mots… des mots qui dansent dans notre tête, qui chantent, des mots qui éloignent, d'autres qui rejoignent. Des mots, des tas de mots… certains bien rangés, bien pliés au fond d'une armoire, d'autres usités quotidiennement. Des mots, des codes qu'on utilise différemment selon le contexte, la situation. Des mots, du vocabulaire qui s'acquièrent petit à petit et continuellement au fil du temps pour nous ouvrir les portes de la communication.



Pour beaucoup d'élèves, ils deviennent maux, quand ils sont en allemand et qu'il faut sans relâche les rabâcher, les répéter. Quand ils s'enfuient irrémédiablement, devant la «petite feuille», quand ils s'échappent et nous laissent bêtement pantois devant un touriste qui demande son chemin, on voudrait les maudire ces mots rocailleux et en même temps on voudrait juste pouvoir les dire…

Ils se font plus barbares encore quand ils se métamorphosent mélodieusement en méridienne, symétrie, théorème ou bissectrice, écrits sur des cahiers à carreaux, alternant avec des schémas aux belles couleurs pour faciliter la compréhension. Non seulement, il faut un bel effort pour mémoriser ces termes mathématiques, mais il faut aussi un travail acharné pour leur donner du sens. Le plus dommage, c'est quand, une fois les examens terminés, ils ont tôt fait de s'envoler vers d'autres perspectives, peut-être moins poétiques, mais tout autant incitatives à la découverte.

En sciences aussi, il y a des mots spécifiques. Ils élargissent nos connaissances en décortiquant, classant, analysant les plantes, les animaux, le monde et même les humains. Ils définissent des concepts déconcertants, vulgarisent des notions fort intéressantes et s'accordent pour mettre en mots la réalité qui nous entoure. Là non plus, il n'est pas toujours facile de se retrouver dans cette nomenclature, mais comme c'est enrichissant.

Et n'oublions pas, le français, les mots de tous les jours. L'école se doit de pourvoir les élèves d'un bagage lexical le plus important possible. La recherche d'antonymes, de synonymes ou d'hyponymes se révèle souvent passionnante et l'on peut plonger dans un dictionnaire comme l'on plongerait dans l'océan pour explorer un vieux bateau corsaire débordant de richesses.

Que l'apprentissage du vocabulaire soit laborieux ou aisé, notre belle langue française nous offre des mots si beaux qu'ils en deviennent des trésors, si doux quand ils sont amour, si drôles quand ils sont histoires. Des mots en argent qui s'échangent, des mots qui s'écrivent en lettres d'or sur du bristol, des perles dans la bouche des enfants.

Au fait vous savez comment l'on dit «vocabulaire» en allemand? □

Sommaire

édito
Mots-trésors — D. Constantin Raposo — 1

dossier — 4-17

rubriques

- Rencontre du mois — 18 — **Les 50 ans de la LVT: rencontre avec Jean-Daniel Barman** - N. Revaz
- Education musicale — 20 — **Capacités transversales et musique à l'école** - B. Oberholzer
- ICT — 21 — **ICT et logiciels éducatifs** - J.-D. Métrailler
- BEL — 22 — **Echange linguistique avec l'Angleterre: témoignages** - N. Revaz
- Projet d'école — 25 — **Institut Notre-Dame-de-Lourdes: la vigne pour tous** - P. Vetter

- ACM — 26 — **Séquence autour du thème du zèbre** - S. Coppey Grange
- Du côté de la HEP-Vs — 28 — **Les HEP: quelle place dans le concert des Hautes Ecoles?** - R. Sauthier; **Sur les traces des étudiant-e-s de la cohorte 2001-204** - D. Périsset Bagnoud; **Formation des praticiens-formateurs** - HEP-Vs
- Ecole-musée — 33 — **Le Déserteur, un inconnu bien familier (2)** - E. Berthod
- Environnement — 34 — **Rendez-vous en forêt** - S. Fierz
- CRPE — 36 — **Affiliation à la CRPE** - P. Vernier
- Livres nouveautés — 38 — **La sélection du mois** - D. Constantin Raposo
- Revue de presse — 40 — **La sélection du mois** - Résonances
- La page du DECS — 42 — **Service de la formation professionnelle** - SFOP

infos

- Primaire et CO: informations relatives aux examens cantonaux — 43
- Programme des accidents par morsures dans les classes — 46
- Croix-Rouge Valais: garde d'enfants malades à domicile — 48

Le vocabulaire ou le pouvoir des mots

Accorde-t-on suffisamment d'importance et de place au vocabulaire à l'école? Pourquoi et comment apprend-on du vocabulaire? Quel lien entre réussite scolaire et connaissances lexicales? Par le biais de quelles stratégies – directes ou indirectes avec par exemple les itinéraires de lecture – enrichir le vocabulaire de l'élève? Sujet assez peu exploré par les chercheurs en pédagogie, il mérite néanmoins une réflexion sur le terrain, sachant le pouvoir des mots.

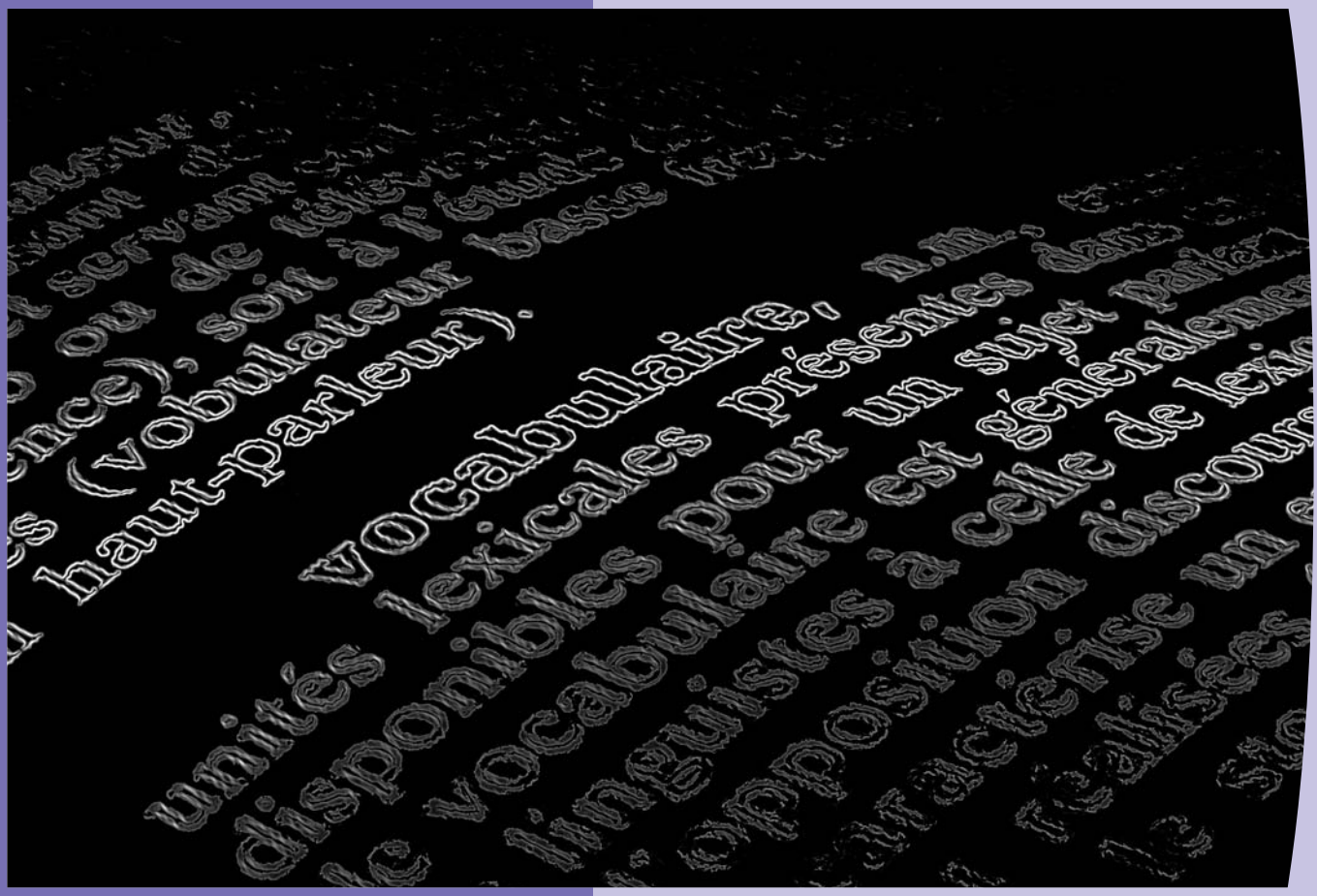
4 **Vocabulaire: questions pour ouvrir le dossier**
N. Revaz

7 **Pourquoi et comment apprend-on du vocabulaire?**
M. Matthey

10 **Réussite scolaire et connaissances lexicales**
A. Lieury

14 **Le vocabulaire, une matière d'enseignement à part entière**
J. Picoche

16 **Une approche des textes «L'itinéraire de lecture»**
E. Calaque



Vocabulaire: questions pour ouvrir le dossier

Pour entrer dans ce dossier sur le vocabulaire, commençons par donner la parole à deux formateurs HEP-Vs et à deux enseignants. A la lecture de leurs propos, on voit bien les deux principaux axes de travail, à savoir l'exploration des champs lexicaux en contexte et les exploitations complémentaires décrochées. Et la place du dictionnaire n'est pas oubliée, même s'ils rappellent que l'utilisation de cet outil doit aussi s'acquérir. Reste que sur les objectifs à atteindre et sur l'efficacité des stratégies, il semble que l'on ait encore beaucoup à apprendre.

Les réponses de Xavier Gaillard, formateur HEP-Vs

1. Un mot d'abord sur l'absence de polémique. Je défendrais volontiers l'hypothèse que le calme médiatique entourant le lexique s'explique par l'absence de normes rigidifiant ce sous-domaine. L'écart de vocabulaire se verra toujours imposer une pénitence moindre que la faute d'orthographe ou même l'erreur de syntaxe. Le lexique reste la partie la plus vivante de notre langue. Son potentiel d'évolution n'est limité que par le génie de l'Homme, contrairement à l'orthographe ou à la syntaxe qui – à un moment donné – se sont figées. Quant à savoir maintenant comment est pris en charge l'enseignement/apprentissage de cette matière vivante… Sûrement de manière plus économique qu'écologique… Les mots de notre langue ressemblent aux individus de notre société. Les plus jeunes doivent se battre pour y faire leur place, mais la vitalité de leur jeunesse leur est un atout certain. Les plus anciens ont moins de chance… Ils coûtent cher à qui veut les entretenir. La sagesse qu'ils renferment n'est pas toujours perçue. Ce qu'ils veulent transmettre n'est plus toujours adapté à la vitesse et au rythme contemporains. Et tant pis si le patrimoine linguistique rétrécit. Alors l'Ecole? Elle tente dans le temps dont elle dispose de *familiariser* – avec plus ou moins de bonheur – ses élèves à leur langue: en leur faisant comprendre d'où elle vient et où ils peuvent la conduire. A ce niveau-là, je dirais que plutôt que d'en faire plus, l'Ecole pourrait en faire mieux.

Question 1

Contrairement à d'autres sous-domaines de l'enseignement du français, par exemple l'orthographe ou la grammaire, le vocabulaire ne suscite guère de polémiques. Tout le monde s'accorde sur l'importance de l'enrichissement lexical sans vraiment discuter des modalités de son enseignement, mais à votre avis lui accorde-t-on suffisamment de place et d'intérêt à l'école?

Question 2

Aux formateurs
Quelle(s) est (sont) à votre avis la (les) meilleure(s) stratégie(s) d'enseignement/apprentissage du vocabulaire (travail en contexte – lecture ou écriture –, travail par listes, par thèmes, travail à l'aide du dictionnaire etc.)?
Aux enseignants
Quelle(s) stratégie(s) d'enseignement du vocabulaire pratiquez-vous?

Question 3

Pensez-vous, comme l'indiquent différentes études, que le bagage lexical est l'un des principaux facteurs prédictifs de la réussite scolaire?

2. Chacune de ces stratégies peut faire valoir des arguments pertinents. Plutôt que de les opposer, il me semble plus opportun de les voir comme des approches s'enrichissant les unes les autres. La réflexion didactique devrait guider le choix de l'enseignant: quelle approche retenir dans telle situation? avec quels objectifs? et dans l'attente de quel réinvestissement? Le problème majeur que pose l'enseignement/apprentissage du vocabulaire se situe dans la compétence de l'élève à mobiliser le lexique le plus adéquat. L'absence d'une norme juste/faux n'étant le plus souvent plus opérante, le principe d'économie (aussi bien d'efforts que de temps) pousse assez naturellement l'élève à l'emploi le plus courant, quand bien même d'autres mots dorment dans sa mémoire. Susciter l'amour des mots contre ce principe d'économie devrait prévaloir à toute stratégie. A la suite de Roland Barthes dans *Le plaisir du texte*, je plaiderais volontiers pour une *érotique* lexicale, à laquelle il conviendrait d'initier les élèves.

3. Sans connaître précisément ces études, j'adhère volontiers à cette idée. L'acquisition du langage est vécue par le jeune enfant comme une prise de pouvoir sur le monde qui l'entoure. La capacité à nommer ce qu'il perçoit et ce qu'il vit renforce sa confiance en soi.

Etienne Roux, enseignant au CO de Goubing à Sierre

1. A mon sens, la place et l'importance accordées à l'enseignement du vocabulaire sont suffisantes, mais en la matière chaque enseignant a vraisemblablement ses techniques propres. Personnellement, lors de chaque moment de compréhension orale, de compréhension écrite et surtout d'expression écrite, je fais travailler mes élèves autour du champ lexical abordé. Pour exemple, je vais prochainement aborder avec eux le roman policier et pour les mettre dans le bain nous allons essayer de trouver ensemble les mots ayant trait à cet univers littéraire.

2. A côté du travail à partir du texte, certaines stratégies d'apprentissage doivent être automatisées, car les élèves doivent savoir ce qu'est la synonymie, l'antonymie, la polysémie, etc. Cette systématisation de l'apprentissage ne doit pas forcément être rattachée aux textes. Evidemment les élèves préfèrent découvrir le vocabulaire en contexte, car l'effort et les idées viennent davantage d'eux, mais pour moi ces deux approches sont complémentaires. Concernant la consultation du dictionnaire, j'ajouterai, qu'en ayant l'accès à internet, les élèves ont des possibilités infinies de compléter leurs recherches effectuées en classe dans les dictionnaires et les encyclopédies. Certains saisissent cette chance pour enrichir leur vocabulaire.

3. Il ne me semble pas que la réussite soit principalement liée aux mots. Le vocabulaire fait partie d'un ensemble plus vaste que constitue la culture.

Ce sentiment se révèle être alors un moteur puissant du plaisir et donc de la motivation. Dès lors, je peux concevoir le bagage lexical comme un facteur prédictif de réussite scolaire. Il convient toutefois de signaler qu'il ne s'agit là que d'un élément parmi tous ceux qui peuvent jouer les oracles de la réussite scolaire. Mais je crois qu'un enfant peut avoir le goût des mots parce qu'il en perçoit les avantages. D'ailleurs, ce n'est pas là le moindre des enjeux d'une scolarisation anticipée des enfants.

Les réponses de Jean-Paul Mabillard, formateur HEP-Vs

1. Comment savoir la place réelle qu'occupe le travail sur le lexique dans les classes? Seule certitude, il est inévitable… Ne serait-ce qu'à cause de la confrontation presque permanente, en situation scolaire, avec la langue parlée et écrite. Pour peu que ces multiples situations de communication aménagées par l'école fassent sens aux yeux des enfants, les problèmes liés au lexique sont en général résolus dans l'immédiateté. Ce travail du lexique en contexte est intéressant. Reste à savoir si on lui réserve d'autres plages (et l'importance qu'on leur donne) dans la grille horaire, pour un travail plus spécifique qui consisterait à analyser et réfléchir sur son fonctionnement. Pour l'instant, les plans d'études sont peu «diserts» à ce niveau. En ce qui concerne le GRAP, par exemple, le vocabulaire est la seule rubrique où on ne propose pas de réels objectifs à atteindre par les élèves. La formation de base et la formation continue devraient s'intéresser de plus près à cet aspect de l'enseignement de la langue et proposer des axes de travail plus précis.

2. On est souvent appelé à proposer aux élèves la lecture ou la rédaction de genres de textes différents. C'est l'occasion, la plupart du temps, de constituer et d'explorer des champs lexicaux variés. De plus, comme précisé auparavant, ce travail s'effectue dans un contexte donné, ce qui est vraisemblablement plus motivant pour les enfants. Reste à déterminer un certain nombre d'exploitations complémentaires de ces champs lexicaux. On pourrait, comme évoqué précédemment, aborder plus précisément des aspects liés à l'analyse et au fonctionnement du lexique. A ce niveau, les fiches romandes proposent des pistes qui demeurent d'actualité. Le dictionnaire, par contre, est une aide «redoutable» et «redoutée». Son utilisation est certes utile pour un travail sur le lexique, cependant

l'utilisateur, ici en l'occurrence l'enfant, doit posséder une bonne connaissance de cet outil pour que l'apprentissage soit porteur.

3. Vu le nombre d'heures et l'importance accordés à l'apprentissage de la langue d'enseignement, on ne peut que tomber d'accord avec les conclusions des différentes études réalisées à ce niveau. L'école reste avant tout un lieu dans lequel on s'efforce justement de favoriser la réussite scolaire de l'ensemble des élèves. Les résultats des études invoquées vont donc avoir une influence bénéfique sur l'importance et la forme que l'on donne à l'apprentissage du vocabulaire dans nos classes.

@ propos recueillis par Nadia Revaz

Céline Buchard, enseignante à l'école primaire de Port-Valais, en 5P

1. L'enseignement du vocabulaire est à la fois omniprésent et mal défini, si l'on regarde le flou des objectifs du GRAP. Au final, c'est à chaque maître de faire en fonction de ses connaissances et de sa motivation, ce qui pose problème.

2. Avec mes élèves, je travaille essentiellement par thèmes en intégrant les mots de sens contraires, les synonymes, et ce de manière interdisciplinaire. Si ce que je leur propose est trop ciblé, j'ai l'impression qu'ils ont un sentiment de lassitude du fait qu'ils font souvent la même chose au fil des degrés, avec simplement un degré de difficulté croissant. Je tente surtout de leur faire apprendre du vocabulaire lors des activités de lecture et d'écriture, car l'apprentissage en contexte est plus motivant pour eux. Dans ma classe, les dictionnaires sont constamment à portée de main, et j'essaie d'afficher les nouveaux mots en classe, telle une banque de mots.
Plus j'avance dans le métier, plus je recours à l'écrit pour essayer d'enrichir le vocabulaire de mes élèves, estimant que tout est lié, même si j'ignore comment tout cela se met en place dans leur cerveau. Il faudrait savoir comment les élèves emmagasinent de nouveaux mots pour pouvoir mesurer la valeur des stratégies utilisées. Ce constat est d'autant plus paradoxal que le vocabulaire a un poids important dans l'évaluation des productions des élèves.
Du côté des enseignants, il y aurait un important travail à réaliser au niveau de la verticalité du vocabulaire travaillé mais, expérience faite dans mon centre, c'est difficile à réaliser.

3. Si je regarde ma classe, les élèves qui ont le bagage lexical le plus important sont généralement les bons élèves, mais il y a des exceptions. C'est un facteur important, mais un facteur parmi d'autres.

Le vocabulaire en citations

Comment enseigner le lexique?

Comment enseigner le lexique ou comment faire apprendre du vocabulaire? Si aujourd'hui, un plus grand nombre d'enseignants semblent convaincus que cet enseignement doit être systématique, on constate que les occasions de le faire sont plutôt rares. Sinon, il est fait au gré des situations ou des projets.
Québec français, été 2004. www.revueqf.ulaval.ca

Pas de strates successives dans l'acquisition du vocabulaire

On a longtemps pensé que le vocabulaire devait s'acquérir par strates successives, de l'école élémentaire où l'on se consacrait au vocabulaire de base, au secondaire où serait assuré l'épanouissement du vocabulaire de culture générale. Cependant ce schéma ne correspond pas à la réalité: la langue ne nous est pas donnée ainsi et la rencontre avec les mots ne dépend pas d'un programme scolaire, mais de la curiosité et des thèmes abordés dans l'ensemble des activités scolaires. Bon nombre de mots du vocabulaire fondamental ne s'éclairent d'ailleurs que par des référents plus précis et même techniques dès les premières années de la scolarité (d'*arbre* à *sapin,* puis *conifère*). L'appropriation du lexique passe par la capacité à définir les mots de manière toujours plus précise et toujours plus abstraite. Définir un mot, c'est analyser, abstraire, mettre en relation. L'école doit renforcer la place à cette activité importante.
L'enseignement/apprentissage du français à l'école obligatoire. Rapport du Groupe de référence du français. Neuchâtel: CIIP, novembre 2003.

Rôle déclencheur du travail textuel

Au cours du travail textuel, le vocabulaire sera abordé prioritairement lorsque surgit un problème d'expression ou de compréhension à résoudre. Mais, amenés par les nécessités d'une activité d'expression, les apprentissages lexicaux iront généralement plus loin que la simple résolution du problème. La difficulté initiale représente alors l'élément qui déclenche la réflexion autour d'une question plus générale ayant trait au lexique.
Jean-François de Pietro. L'enseignement du lexique en Suisse ou comment en finir avec les listes à mémoriser. In. La lettre de l'AIRDF (Association internationale pour la Recherche en Didactique du Français), no 33, 2003-2.

Pourquoi et comment apprend-on du vocabulaire?

M. Matthey

L'exemple est célèbre: les Inuits disposent d'un lexique de la neige bien plus développé que celui des langues indo-européennes. Cette précision lexicale est nécessaire à la vie dans un tel environnement. Autrement dit, plus on développe sa connaissance «du monde» (environnement, objets, techniques), plus on diversifie ses connaissances lexicales. A l'inverse, lorsqu'une technique disparait, le lexique qui lui est lié disparaitra également. Ainsi, le passage d'une économie basée essentiellement sur l'agriculture de subsistance à une économie reposant largement sur les secteurs secondaires et tertiaires fait disparaitre le vocabulaire lié au travail de la campagne, comme le remarquent très bien, par exemple, les personnes qui parlent encore le patois d'Evolène.

Plus on développe sa connaissance «du monde», plus on diversifie ses connaissances lexicales.

Ce lien entre lexique et connaissance du monde peut s'observer également dans l'acquisition du langage par l'enfant. Il apprendra vraisemblablement le terme «fleur» avant d'apprendre *rose*, *œillet*, *marguerite*… et il persistera peut-être longtemps à appeler les pâquerettes *marguerites*…

C'est bien souvent grâce à l'interaction avec des congénères plus âgés que le petit enfant va pouvoir enrichir son lexique: le bébé qui dit: «comouche» en montrant un insecte sur le sol peut se voir répondre «ah oui, mais c'est pas une mouche, c'est une fourmi» par la personne qui est à côté de lui, etc. Dans de telles interactions, même si les adultes ou les enfants plus âgés n'ont pas la volonté d'enseigner quelque chose au bébé, c'est bien des occasions d'apprentissage qu'ils lui procurent ainsi.

Le lexique évolue

Le vocabulaire d'une langue – son lexique – est par définition mouvant. Il suffit de comparer les entrées d'un Petit Larousse du début du XX^{e} siècle avec une édition récente pour s'apercevoir de ces changements. Par exemple, vous ne trouverez plus *négrophile* («qui aime les nègres»), *négrichon* («qui a un rapport avec les nègres») ni *négrerie* («lieu où on enferme les nègres dont on fait commerce») dans le Petit Larousse aujourd'hui... mais ces entrées et les définitions proposées sont extraites d'un Petit Larousse de 1907! En revanche, *négritude* et *negro spiritual* figurent dans les éditions récentes mais sont absentes de l'édition de 1907. Un dictionnaire est ainsi un reflet des technologies, des valeurs et des idées qui imprègnent une société à un moment donné de son histoire. Avoir des connaissances lexicales étendues permet de mieux comprendre la société dans laquelle on vit et augmenter son lexique tout au long de la vie est une manière d'évoluer avec son temps.

Le vocabulaire à l'école

A l'école, le lexique des langues s'incarne dans des listes de mots. Pour ce qui est du français langue «maternelle», les listes ont été établies sur des analyses de fréquence lexicale réalisées au milieu du siècle passé. Dans beaucoup de cantons, ces listes ont ensuite été découpées et administrées aux écoliers et aux écolières par petites tranches alphabétiques selon un programme annuel (cf. l'expression *les mots de 3^{e}*, *les mots de 5^{e}*, etc.).

Pour les élèves parlant la langue de l'école dans leur famille, ces listes ont plutôt une fonction de balisage du lexique: les mots qui y figurent deviennent des mots légitimes puisqu'ils font l'objet d'un enseignement scolaire. Par ailleurs, personne ne contestera que les listes de mots en français ont aussi pour but de faire apprendre l'orthographe «d'usage» (par opposition à l'orthographe grammaticale, qui fera plutôt l'objet des leçons de grammaire).

Pour les élèves bilingues-plurilingues ou en voie de le devenir, la fonction de ces listes de mots peut s'apparenter à celle qui nous est familière dans l'apprentissage des langues secondes ou étrangères: il s'agit avant tout d'apprendre du vocabulaire pour acquérir la langue cible.

Prochain dossier:
La formation des enseignants (sec. I et II)
(dossier coordonné par Xavier Gaillard)

Dans les apprentissages scolaires des langues étrangères, justement, on retrouve bien sûr des mots, non plus présentés sous forme de liste alphabétique cette fois, mais comme des ensembles de termes découpant différents domaines sémantiques (le vocabulaire de la parenté, de l'école, des sports, du rythme de la journée…). Ainsi, l'école renforce l'idée que le vocabulaire s'administre et s'apprend sous forme de listes: les mots ainsi mémorisés pourront être réutilisés dans des textes ou des conversations, ils permettront de s'exprimer, de communiquer.

L'apprentissage du vocabulaire en contexte

Pourtant, toute personne ayant fait l'expérience d'un apprentissage d'une langue étrangère «sur le tas», pourra témoigner que l'acquisition du vocabulaire peut se faire différemment. Le fait d'utiliser un lexique et une syntaxe limitée pour communiquer avec des personnes n'étant pas – ou moins – soumis à cette limitation peut nous entrainer dans des échanges centrés sur la langue qui auront pour fonction de pallier ce manque de moyens lexicaux.

Voici un exemple d'une telle séquence, où deux étudiantes en français langue étrangère (A et B) apprennent le sens du mot *guichet*, à l'occasion d'une transaction postale (la séquence est enregistrée par les étudiantes elles-mêmes, à l'insu du postier (P)):

1P il faut aller au guichet lettres alors
2A hum
3P neuf ou dix
4A dix?
5P dix ou neuf hein?
6A dix quoi?
7P le guichet
8A guichet c'est quoi guichet
9B je sais pas (rire)
10P mais si c'est:... vous êtes à un guichet ici ... c'est devant
11B le guichet c'est quoi?
12P mais ouais c'est/ ici vous êtes à un guichet ... ici (geste?)
13A ah ah oui je comprends
14P ah: ... d'accord (...) c'est devant donc... ici vous êtes au guichet deux
15A ah ah
16P au deux, il faut aller au neuf ou au dix
17A ah
18P j'ose vous demander d'aller un peu à côté y a beaucoup de monde qui attend
19A oh (rire)
20P merci

En voici un autre, enregistré dans un jardin d'enfants de Suisse romande. Arou est une enfant qui parle turc à la maison. Elle regarde un livre avec sa maitresse[1]:

Mt regarde... (3 sec.) comment ça s'appelle cet animal↗
Ar euh... (3 sec.)
Mt un mouton
Ar euh l'a (ap)porté au mouton

L'enfant mène le récit mais bute sur une lacune lexicale. La maitresse lui laisse d'abord le temps de trouver elle-même le mot qui lui manque, puis, devant la persistance de l'obstacle, propose la forme «un mouton». Arou intègre alors cette forme en modifiant sa détermination dans un énoncé qu'elle produit de manière autonome («il l'a apporté *au* mouton»).

On peut faire l'hypothèse que de telles séquences sont «potentiellement acquisitionnelles»[2], c'est-à-dire que le fait de résoudre collectivement un problème de formulation et d'obtenir à cette occasion le mot ou l'expression recherchée peut favoriser son apprentissage.

L'interaction est ainsi une ressource importante pour développer ses connaissances lexicales. Les deux exemples présentés ci-dessus montrent que l'on peut partir du contexte conversationnel pour «traiter» des mots en vue de leur apprentissage (on peut bien sûr augmenter les chances de mémorisation des mots traités en les écrivant, soit au cours de la conversation ou juste après).

Lexique et apprentissage de la lecture

L'apprentissage du lexique fait donc partie des activités essentielles lorsqu'on est apprenant d'une langue première comme d'une langue seconde. Cet apprentissage peut se faire tout au long de la vie, tant il est vrai que nous pouvons apprendre une nouvelle langue à tout âge, tant il est vrai aussi que l'on peut toujours découvrir d'autres domaines de connaissances dans sa langue maternelle et donc apprendre d'autres

mots. Mais il est spécialement important pour l'apprentissage de la lecture (qui se poursuit jusqu'à l'adolescence et parfois au-delà) d'avoir un lexique étendu. En effet, le fait de connaitre un grand nombre de mots accélère le processus de lecture du fait que le lecteur ne décode pas les mots connus mais les reconnait et les met directement en rapport avec les formes présentes dans son lexique mental. Il semble bien aussi qu'il y ait un lien entre compréhension et étendue du lexique: plus les connaissances lexicales sont quantitativement et qualitativement importantes, meilleure est la compréhension du texte.

Enfin, la segmentation des mots oraux, qui est un passage clé dans l'apprentissage de la lecture et qui donne lieu à de nombreuses erreurs développementales dans les premières productions écrites (*cf*. les graphies: *un nours*, ou *il parai que madam Roth* ***ai tai ton bé*** *dans un pui*[3]) parait elle aussi être favorisée par les connaissances lexicales précoces, qui se développent naturellement lorsque l'enfant d'âge préscolaire est fréquemment enrôlé dans des tâches et des interactions verbales avec des adultes ou des pairs plus âgés que lui.

Notes

1 Exemple extrait de Matthey, M. (2003). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale.* Berne: Lang.

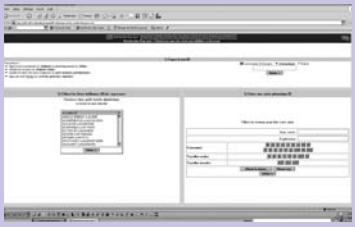
2 Cf. De Pietro, Matthey & Py (1987) «Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue», in: L. Gajo et *al.* (éds) (2004). Un parcours au contact des langues. *Textes de Bernard Py commentés.* Paris: Didier.

3 Cet exemple est extrait de Béguelin (dir). (2000). *De la phrase aux énoncés: grammaire scolaire et descriptions linguistiques.* Bruxelles: De Boeck-Duculot.

l'auteure

Marinette Matthey
Universités de Lausanne et de Lyon 2.

Quelques dictionnaires en ligne et sites autour du vocabulaire



Trésor de la langue française informatisé
http://atilf.atilf.fr/

Dictionnaires et lexiques
http://clicnet.swarthmore.edu/dictionnaires.html

Vous avez des problèmes de langue française? Orthonet vous dépanne, vous informe, vous explique…
www.sdv.fr/orthonet/index.html

Dictionnaire des synonymes de l'université de Caen
http://elsap1.unicaen.fr/cgi-bin/cherches.cgi

Approcher la grammaire et le vocabulaire par les charades
http://banska.alliance.free.fr/CHARADE.HTM

Mots croisés dans la classe de français
http://ecstsigi.edres74.ac-grenoble.fr/crossword/py_roux_1.htm

Le mot témoin
http://users.skynet.be/bd/mot

Vocabulaire illustré
http://users.skynet.be/providence/vocabulaire/francais/menu.htm

Le vocabulaire en citations

Enrichir le lexique

Rien ne nous rend le monde proche comme les mots: sans eux, nous ne pouvons évidemment rien dire, rien nous dire. Liés à la découverte du monde par l'enfant, au progrès de tout élève dans une discipline, ils font depuis toujours l'objet de l'attention pédagogique. (…) Enrichir le lexique est donc primordial.
Emile Genouvrier. Enseigner la langue maternelle française. In Marina Yaguello. Le grand livre de la langue française. Paris: Seuil, 2003.

Questions autour de l'enseignement du vocabulaire

Quels liens établir entre le vocabulaire fréquent et celui des «langues de spécialité»? Le premier doit-il continuer d'être appris de manière décontextualisée, à partir de listes préétablies? Le second doit-il être davantage thématisé dans toutes les activités scolaires (contextualisation) et non seulement dans la discipline «français»? Faut-il encourager la confection d'autodictionnaires chez les élèves, autodictionnaires multilingues pour certains? Peut-on concevoir des «banques de mots» informatiques, propres à une classe ou à un établissement? Faut-il envisager l'utilisation de dictionnaires multilingues dans les classes afin d'introduire une perspective interlinguistique?
Marinette Matthey. Le vocabulaire. In. Français 2000. Dossier préparatoire. L'enseignement du français en Suisse romande: un état des lieux et des questions.

Réussite scolaire et connaissances lexicales

A. Lieury

Depuis une longue tradition qui remonte à Descartes jusqu'à Jean Piaget, la réussite scolaire est souvent vue comme déterminée principalement par une intelligence de type raisonnement. A l'inverse, la mémoire est souvent considérée comme un enregistrement passif, comme on le note dans certaines expressions «apprendre bêtement par cœur». Or une découverte des années 1970 va tout révolutionner. Cette découverte, conjointe entre un informaticien Ross Quillian et un psychologue Allan Collins, est la théorie de la mémoire sémantique.

Une mémoire qui n'est pas si «bête»!!!

La théorie de Collins et Quillian (1969, 1970, etc) repose sur l'idée révolutionnaire que le sens des mots est stocké ailleurs que son unité lexicale, sa «carrosserie» en quelque sorte. Comment imaginer le stockage de quelque chose d'abstrait comme le sens. La théorie repose sur deux principes. Le premier est le principe de hiérarchie catégorielle selon lequel les concepts de la mémoire sémantique sont classés de façon hiérarchique, les catégories étant emboîtées dans des catégories plus générales comme dans une arborescence: Canari dans Oiseau, Oiseau dans Animal. Selon le second principe, dit d'économie cognitive, seules les propriétés (ou traits sémantiques) spécifiques sont classées avec les concepts. Leur exemple-type est célèbre, un canari est jaune; donc la propriété «jaune» est classée avec le concept de «canari» tandis que des propriétés générales comme «a un bec», «a des ailes», etc., sont classées avec le concept d'oiseau.

Afin de démontrer si cette organisation de la mémoire sémantique est vraisemblable, Collins et Quillian ont utilisé la technique de temps de réaction avec l'idée que le temps de jugement sémantique de phrases de type «un canari est jaune» ou un «canari a de la peau» sera d'autant plus long que la distance sémantique (dans l'arborescence) sera grande entre les concepts ou les propriétés. Des expériences réaction indiquent bien que le temps de réaction augmente avec la distance sémantique, ce qui reflète une classification hiérarchique en mémoire sémantique pour les catégories. De même, le temps de réaction augmente pour les propriétés (la phrase «un canari respire» est plus longue à être jugée vraie que «un canari vole») ce qui semble indiquer une économie cognitive; à l'inverse, si la même propriété «vole» était stockée à la fois au nœud «oiseau» et au nœud «canari», il n'y aurait pas d'augmentation de temps.

Les tests de raisonnement ne prédisent guère la réussite scolaire, sauf pour les mathématiques.

La mémoire sémantique est donc vue comme un réseau organisé de concepts. Ainsi la compréhension se fait selon deux modes. L'un est l'accès direct, lorsque l'information demandée est directement stockée en mémoire. Par exemple, «est-ce qu'un éléphant a une trompe?». A l'inverse, si l'on pose la question «est-ce qu'un éléphant a un estomac?», il est très probable que personne n'ait jamais appris la réponse à cette question. Mais il se produit dans la mémoire sémantique, une recherche dans tout le réseau d'informations, si bien que l'éléphant est identifié comme un animal et en possède donc les propriétés, bien qu'on ne l'ait jamais appris directement. Ce processus s'appelle une inférence: l'inférence est une sorte de raisonnement à partir d'un réseau de connaissances. Mais alors que le raisonnement au sens cartésien se définit plutôt comme une sorte de déduction à vide s'appliquant indifféremment à de multiples domaines, l'inférence est une déduction à partir du réseau de connaissances stockées en mémoire. Cette théorie renouvelle le thème de l'intelligence au point que pour beaucoup de chercheurs, l'intelligence repose en grande partie sur la mémoire, notamment la mémoire des connaissances.

Le raisonnement prédit-il bien la réussite scolaire?

Or la découverte de la mémoire sémantique n'a été faite que dans les années 1970, le premier article de Collins et Quillian date de 1969, ce qui est important, nous le verrons par la suite. Auparavant,

les psychologues vivaient avec l'idée que le raisonnement était le meilleur prédicteur de la réussite. Et l'on en était tellement sûr que peu de recherches avaient été conduites pour le démontrer. Or une chercheuse du laboratoire de psychologie différentielle de Paris, Anh N'Guyen-Xuan va s'attaquer à ce problème épineux dans une thèse parue elle aussi en 1969[1].

Pour analyser les relations entre deux paramètres, par exemple entre le raisonnement et la réussite, les chercheurs utilisent un outil statistique inventé par l'Anglais Spearman, les corrélations. Le coefficient de corrélation est une mesure statistique qui exprime conventionnellement la ressemblance entre deux séries de notes par un nombre compris entre 0 et 1 (ou 0 et -1 si la relation est inverse comme entre les réussites et les erreurs) de même que la température mesure conventionnellement la chaleur entre 0° et 100°. Par exemple, si dans une classe Natacha est la première en Géographie et la première en Histoire, Alexandre est le deuxième dans les deux matières et ainsi de suite jusqu'au dernier, la corrélation entre la Géographie et l'Histoire sera de 1. Bien entendu, on ne trouve jamais un classement aussi parfait. Par exemple, on peut trouver des corrélations de 0,61; 0,74, etc. A l'inverse, s'il n'y a aucune relation, c'est le hasard, la corrélation est voisine de 0, comme entre le dessin et les autres matières. Suivant l'usage américain en statistiques, le point remplace la virgule et on supprime le zéro: on dit donc .74 (on prononce «point 74»). Attention, une corrélation n'est pas un pourcentage, il serait tout aussi faux de dire 74% que de lire une température en centimètres. En pratique, des corrélations de .70 à .90 expriment une forte ressemblance et les corrélations inférieures à .30 n'expriment qu'une faible ressemblance comme nous le verrons dans des exemples plus loin. Car d'un point de vue technique, le carré d'une corrélation exprime le pourcentage de participation dans la variabilité totale du phénomène. Ainsi, une corrélation de .90 représente 81% des «causes» (directes ou indirectes) qui produisent le phénomène alors qu'une corrélation de .20 ne représente que 4% ce qui signifie que le phénomène est causé majoritairement par autre chose.

Si, comme on le croit depuis Descartes, le raisonnement est le meilleur «baromètre» de la réussite scolaire, on devrait trouver des corrélations élevées entre les tests de raisonnement et la réussite. De plus, avec Spearman qui voit dans le raisonnement l'intelligence générale (qu'il appelle le facteur G), ces tests de raisonnement devraient être corrélés avec la plupart des matières scolaires. Les recherches d'Anh Nguyen-Xuan ont porté sur tous les niveaux du collège mais les résultats étant similaires, je me limiterai à résumer ses résultats sur la 5e (ndlr: 1re du CO en Valais). L'originalité de cette recherche est d'utiliser un grand nombre de tests de raisonnement, quatre tests (parfois cinq) dans chacun des trois grands groupes de raisonnement: verbal (analogies, séries verbales..), raisonnement numérique (séries numériques, opérations à compléter...) et des tests spatiaux (briques, matrices...).

En 5e, il apparaît que les maths sont, comme on s'y attend, corrélées avec les tests de raisonnement numérique; cependant la corrélation moyenne est assez modérée, .40 (tab.1) d'autant que certains des tests de raisonnement numérique portent plus sur des connaissances mathématiques que sur du raisonnement «pur» (un test porte sur du raisonnement algébrique, un autre sur des fractions). Quoi qu'il en soit, le raisonnement apparaît bien un mécanisme important des mathématiques.

Tableau 1

Corrélations entre les tests de Raisonnement et la moyenne scolaire en 5e dans différentes matières

(moyenne sur 12 tests de raisonnement type d'après Nguyen-Xuan, 1969; annexe p.18; le nombre d'élèves est de 256)

Tests de raisonnement	Moyenne
Maths	.40
Sciences naturelles	.22
Orthographe	.16
Composition française	.24
Histoire - Géographie	.12
Dessin	.10

Les résultats sont en revanche très différents dans les autres matières qui apparaissent faiblement corrélées avec ces tests. On ne s'attend guère à de fortes corrélations entre l'orthographe et le dessin, ce qui est confirmé (.10). Mais à l'inverse, faut-il si peu raisonner en sciences naturelles, pour que les corrélations avec le raisonnement soient aux alentours de .20? Mais le plus frappant concerne l'histoire-géographie dont les corrélations avec les tests de raisonnement sont aussi basses (.12) qu'entre le raisonnement et le dessin. En conclusion, les tests de raisonnement ne prédisent guère la réussite scolaire sauf pour les mathématiques!!!

On pourrait supposer que le raisonnement est peut-être plus important dans les classes plus élevées? Mais une autre recherche de Françoise Aubret de l'Institut National d'Orientation (INETOP) sur un millier d'élèves regroupant 48 classes de 16 collèges, avec les mêmes tests et d'autres (notamment un test de Spearman) montrent des résultats équivalents (tab. 2). On remarque en particulier que c'est l'appréciation scolaire générale d'après les notes des enseignants qui prédit le mieux le devenir scolaire après la troisième (mesuré selon cinq niveaux d'orientation, de la sortie du système scolaire à la réussite au baccalauréat).

Tableau 2

Corrélations entre des tests de raisonnement et le niveau d'orientation après la 3e sur 1000 élèves – d'après Aubret, 1987

Remarque: le niveau d'orientation représente la réussite après la 3e (ex. niveau 5 = obtention du baccalauréat et niveau 1 = sortie du système scolaire après la 3e)

	Niveau d'orientation (de 1 à 5)
Tests de raisonnement (Nguyen-Xuan)	.41
Test de Spearman	.30
Appréciation scolaire (3e)	.60

Si le raisonnement ne prédit pas très bien la réussite scolaire, qu'est-ce qui est donc déterminant? A l'époque des évaluations sur le raisonnement (des années 1950 aux années 70), il n'y avait guère d'autres alternatives. Rappelons-nous que la mémoire sémantique n'a été découverte que dans les années 1970 de sorte que l'on ne pensait pas que la mémoire puisse avoir une importance, réduite à la mémoire à court terme et la mémoire par cœur (apprentissage de listes). Mais tout change avec une conception revalorisée de la mémoire suggérant qu'il faut bien que les connaissances soient stockées quelque part dans notre cerveau et non reconstituées à chaque seconde par un mystérieux raisonnement omniscient. J'ai donc supposé, dans les années 1990 que la mémoire sémantique était peut-être pour quelque chose dans la réussite scolaire.

Mémoire sémantique et connaissances encyclopédiques

Mais la mémoire à l'école et surtout dans les années ultérieures ne concerne cependant pas seulement les catégories sémantiques usuelles, oiseaux, fleurs, etc. mais l'apprentissage de concepts et noms propres dans des grandes matières cristallisées au cours des décennies, l'histoire, la biologie, la chimie, les mathématiques, la littérature, les langues vivantes. Comme ces mots, par exemple Ramsès, mycélium, sextant, etc, sortent du lexique courant, j'ai utilisé le terme de mémoire encyclopédique pour les désigner (cela dit, les connaissances encyclopédiques sont une sous-partie des mémoires lexicale et sémantique). C'est ce vocabulaire encyclopédique que nous avons voulu inventorier dans le cadre d'un suivi, pendant quatre années, de huit classes d'un collège de Rennes, de la 6e jusqu'à la 3e.

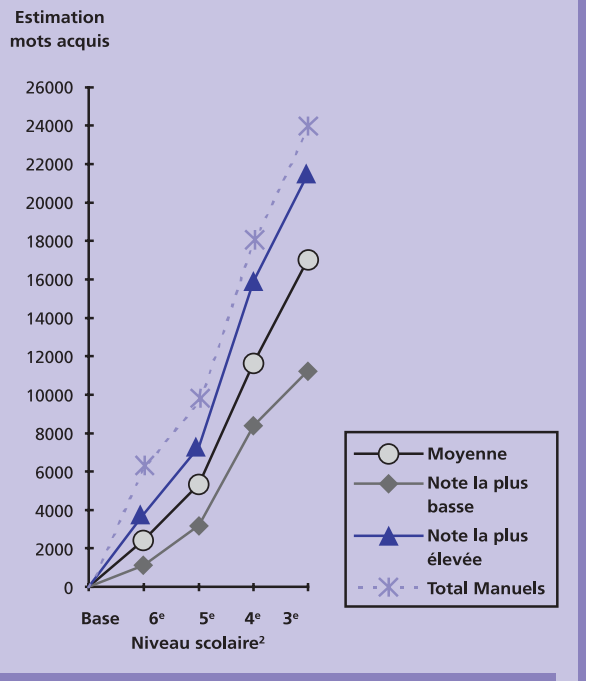
L'inventaire du vocabulaire encyclopédique par le dépouillement des manuels en vigueur dans ce collège, a fourni 6000 mots en 6e (en plus du vocabulaire courant, estimé à environ 9000 en fin de primaire, cf. Florin, 1999). L'inventaire du vocabulaire dans les manuels a fourni, les années ultérieures, près de 10'000 mots en 5e, 18'000 en 4e et 24'000 en 3e (fig.1).

L'estimation du vocabulaire acquis et compris en fin d'année de 6e, a été réalisée à partir de questionnaires à choix multiples. L'estimation faite à partir du pourcentage de réussites aux QCM était d'environ 2500 mots connus et compris, mais avec des grandes disparités. Ainsi, l'estimation du vocabulaire acquis chez le meilleur élève (17/20 de moyenne scolaire générale) était d'environ 4000 concepts tandis que cette estimation chute à 1000 concepts pour l'élève ayant la moyenne scolaire la plus basse (4,5/20). Par les mêmes méthodes (QCM portant sur un échantillon de cent mots par matière, soit 800 mots), l'estimation de la mémoire encyclopédique des élèves fournit une moyenne de 5500 mots compris en 5e, 11'000 en 4e et 17'000 en 3e, soit une progression gigantesque.

Mais, comme on 6e, il y a des disparités extraordinaires entre l'estimation des connaissances lexicales (et sémantiques) à tous les niveaux scolaires (fig.1). Ces différences s'expriment dans les corrélations. Ainsi, selon les années, les corrélations sont de .60 à .72 entre la richesse du vocabulaire encyclopédique et la réussite scolaire. Résumons simplement les résultats de deux années, ceux concernant la 5e et ceux de 3e qui se termine par un examen indépendant (partiellement, puisque le carnet scolaire est également pris en compte), le Brevet des collèges.

Figure 1

Estimation du vocabulaire encyclopédique moyen acquis de la 6e à la 3e avec le total recensé dans les Manuels ainsi que les estimations de vocabulaire pour les élèves ayant à chaque niveau la note scolaire la plus basse ou la plus élevée – Lieury, 1997



La réussite en 5e

La recherche que nous avons conduite en 5e est intéressante car nous avions ajouté à la fois une épreuve de mémoire à court terme (rappel immédiat de listes de 10 mots, d'histoire, français ou biologie) et un test de raisonnement bien connu puisqu'il a longtemps été considéré comme le meilleur test de facteur général de l'intelligence, le test des dominos, qui consiste à déduire des séries numériques apparaissant sur des dessins de dominos. Le test de raisonnement s'est trouvé corrélé à .50 avec la moyenne scolaire de 5e (tab. 3), ce qui est même supérieur aux résultats précédents. Le raisonnement n'est pas le meilleur prédicteur de la réussite scolaire mais il reste important.

En revanche, les tests de mémoire à court terme (rappel immédiat) ne sont pas corrélés avec la moyenne scolaire en 5e (.04) ce qui confirme des études antérieures sur la faible importance de la mémoire à court terme dans les performances scolaires de longue durée. Ce résultat, à lui tout seul, montre pourquoi les chercheurs ne pensaient guère, avant les années 70, à la mémoire comme mécanisme expliquant la réussite scolaire.

En revanche, si l'on prend des mesures, non pas de la mémoire à court terme, mais de la mémoire à long terme (lexicale et sémantique), la corrélation est cette fois très importante, .72 (tab. 3).

La réussite jusqu'au Brevet des collèges

La suite de nos recherches jusqu'à la 3e a permis de confirmer l'importance de la mémoire à long terme dans les performances scolaires.

La mémoire n'est pas seulement importante en 6e, elle l'est tout au long du collège (tab. 4) et l'on trouve des corrélations variant de .60 jusqu'à .70 selon les années. Elle est par exemple de .64 entre les Questionnaires de vocabulaire encyclopédique basés sur les manuels de 3e et la réussite au Brevet des collèges.

Tableau 4

Corrélations entre la mémoire encyclopédique (QCM) et la moyenne scolaire annuelle sur l'ensemble du Collège (de 140 à 190 élèves) (d'après Lieury, 1997)

le brevet des collèges incluant trois épreuves (maths, français et histoire-géo) plus les moyennes scolaires de 4e et 3e, la corrélation est calculée seulement avec la moyenne des trois épreuves corrigées par les professeurs du Brevet.

	6e	5e	4e	3e	Brevet *
QCM	**.69**	.72	.69	.61	.64

Tableau 3

Corrélations entre tests de mémoire à court terme (MCT), Raisonnement (D70) et Mémoire encyclopédique (QCM) et les moyennes scolaires annuelles en 5e (d'après Lieury, 1997)

	Moyenne annuelle en 5e
Test de raisonnement	.50
Mémoire à court terme	.04
Mémoire encyclopédique (QCM)	.72

Mais la mémoire n'est pas une, elle est multiple et complexe. Ainsi, ce n'est ni la mémoire à court terme, ni l'apprentissage par cœur qui sont importants dans la réussite scolaire, mais la mémoire à long terme des connaissances lexicales et sémantiques. Pour apprendre des milliers de mots, concepts, noms propres, mots étrangers, comme Avicenne, Ambroise Paré, Nagasaki, acarien, phréatique, quintal, dulcinée, last et yellow, il faut bien une mémoire, et le raisonnement ne permet pas de les déduire.

Les conséquences pédagogiques sont évidemment essentielles. Il faut continuer à valoriser les exercices et les pratiques qui visent à développer les connaissances lexicales, cours, lectures, constitution de dossiers, exercices sur les mots et ne pas penser qu'avec un raisonnement «magique» les élèves partant de rien vont tout déduire!!!

Pour en savoir plus

Florin A. - Le développement du langage. Dunod, «Topo» 1999.

Lieury A. & de la Haye F. – Psychologie cognitive de l'Education. Dunod, «Topo» 2004.

Lieury A. - Mémoire et réussite scolaire. Dunod, 1997 (2e édition).

Lieury, A. - La mémoire en 50 questions, Dunod, 1998.

Note

[1] Etude par le modèle factoriel d'une hypothèse sur les processus de développement: Recherche expérimentale sur quelques aptitudes intellectuelles chez des élèves du premier cycle de l'enseignement secondaire.

[2] La 6e en France équivaut chez nous à la 6e et la 3e correspond à la 9e.

l'auteur

Alain Lieury est professeur de psychologie à l'Université Rennes 2 (Laboratoire de Psychologie Expérimentale).

Le vocabulaire, une matière d'enseignement à part entière

J. Picoche

Chers collègues valaisans, je vais essayer, dans les caractères qui me sont impartis, de vous donner la quintessence de mes recherches lexicologiques et des conclusions auxquelles j'ai abouti en matière d'enseignement du vocabulaire. Et si je n'ai pas assez de place pour vous donner de façon très détaillée, ces «*pistes pédagogiques pratiques*» qui, me dit-on, «*seraient les bienvenues*», vous en trouverez en visitant mon site Internet www.jacqueline-picoche.com sur lequel je m'efforce de mettre chaque mois de nouveaux exercices de vocabulaire sous forme de «fiches pédagogiques». Ces exercices sont l'application d'une méthode que j'explique tout au long dans la préface d'un ouvrage dont je suis l'auteur principal: *Jacqueline Picoche et Jean-Claude Rolland, Dictionnaire du français usuel (abréviation, DFU) - 15'000 mots utiles en 442 articles – Bruxelles – Duculot-De Boeck – 2002 – 1064 p. – Version cédérom (PC et Mac) et cédérom en réseau.*

Cette préface se trouve in extenso sur le site, avec cinq articles du dictionnaire qui vous donneront une idée claire de cet ouvrage, quelques articles de pédagogie du lexique, et, in extenso, deux de mes ouvrages épuisés chez l'éditeur: *Structures sémantiques du lexique français* et *Didactique du vocabulaire français.* Il se trouve qu'un des cinq articles figurant sur le site, Savoir et connaître, est exploité dans l'une des fiches pédagogiques intitulée Apprendre et savoir. C'est donc dans ces deux textes que, pour que vous puissiez vous y référer, je prendrai de préférence mes exemples. Les articles du DFU et nos fiches peuvent être utilisés soit comme livre du maître, soit mis sous les yeux des élèves, notamment en utilisant le cédérom en réseau qui est une mine d'applications pédagogiques.

Lexique/grammaire, lexique/vocabulaire

Le lexique s'oppose à la grammaire, comme le matériau (brève *ti* vs longue *ta*) s'oppose au code (dans les règles du morse). Mais certains mots dits grammaticaux ou mots-outils tels que *y*, *je*, *de*, *tel*, *à*, *ce*, *que*, etc., participent à la fois des deux domaines.

D'autre part, le lexique s'oppose aussi au *vocabulaire*: alors que, dans l'usage courant, on rencontre une certaine indifférenciation entre ces deux mots, les linguistes ont généralement adopté la distinction suivante: le lexique se situe au niveau de la langue, tandis que le vocabulaire concerne une réalisation verbale limitée, mais concrète et repérable. On parlera donc du *lexique* français, de ses structures, de sa «richesse», etc., mais du *vocabulaire* d'un métier, d'une spécialité, d'un auteur, d'un individu (idiolecte lexical), etc.

Le lexique constitue un ensemble non borné et qui ne peut être cerné ni décrit exhaustivement.

Jean-Paul Colin. Le lexique. In Marina Yaguello. Le grand livre de la langue française. Paris: Seuil, 2003.

Les mots sont des outils sans lesquels il est impossible de penser l'univers et d'en parler.

Votre revue s'adresse aux «*enseignants, plus particulièrement aux enseignants de la scolarité obligatoire*» et le présent dossier porte sur «*l'enseignement/apprentissage du vocabulaire dans toutes les matières et à tous les degrés de la scolarité*». Cela tombe bien! Sans exclure, bien entendu, les services qu'il peut rendre pour l'enseignement du français langue étrangère, et dans toutes sortes d'autres situations, Jean-Claude Rolland et moi avons destiné notre dictionnaire, en priorité, aux professeurs qui enseignent le français langue maternelle dans les collèges, premier cycle de l'enseignement secondaire en France, où l'âge des élèves varie de 11 à 16 ans. Et nous avons prévu des «passerelles» regroupant des articles où se trouve le vocabulaire de base de différentes spécialités (mathématiques, histoire, géographie, musique, etc.) à charge à chaque professeur de cette spécialité de l'enrichir selon les besoins de son enseignement, car enfin, tout professeur enseignant en français, quelle que soit sa spécialité, est aussi professeur de français. En revanche, le professeur de français n'est pas professeur de toutes les spécialités, son rôle étant d'enseigner le fonctionnement de la langue et d'apprendre à ses élèves à s'exprimer correctement sur tout sujet sans entrer dans une grande spécialisation.

Les quelques idées de base de notre pédagogie sont les suivantes: L'apprentissage du lexique d'une langue, et par conséquent la constitution, par l'apprenant, d'un vocabulaire individuel répondant aux besoins de la formulation de sa pensée et de son expression est trop

souvent abandonné au hasard des lectures et des conversations, surtout lorsqu'il s'agit de la langue maternelle. Il peut être aussi systématique que celui de toute autre discipline, si l'on considère que les mots sont des outils sans lesquels il est impossible de penser l'univers et d'en parler. Or les choses dont on peut parler sont en nombre infini et les outils pour en parler en nombre fini. La première nécessité est donc de connaître le mode d'emploi de ces outils, de comprendre comment ils fonctionnent et quel secteur de la réalité ils permettent de couvrir. Donc adopter une démarche inverse à celle qui consiste à partir d'un thème choisi dans le monde extra-linguistique (la maison, la forêt, les voyages etc.) sur lequel on collera des mots, ou d'un texte littéraire ou journalistique sur lequel on relèvera des mots; et par conséquent, partir des mots pour aller vers le thème ou le texte.

Nous pensons qu'un vocabulaire utile, nécessaire et suffisant, se situe entre la pauvreté et la surabondance. Nous n'avions pas prévu, au départ, le chiffre de «15'000 mots utiles», ce qui représente environ un quart des entrées du Petit Robert; nous l'avons atteint empiriquement, et nous pensons qu'une personne qui posséderait réellement l'usage de ces 15'000 mots pourrait soutenir sans peine une conversation courante et aborder sans difficulté majeure la littérature française du XIXe au XXIe siècle. Comment les avons-nous choisis? En travaillant autour de mots de très haute fréquence, en exploitant toutes les corrélations syntaxiques et sémantiques possibles pour leur associer un éventail de mots de moyenne fréquence, et en comptant sur notre intuition pour l'introduction de mots sans fréquence significative.

Le «fonctionnement» des outils sémantiques plus ou moins complexes que sont les mots peut s'entendre de deux façons: à l'unité ou en réseau. Une unité lexicale, surtout si sa fréquence est élevée dans un corpus très large, est normalement polysémique. C'est une grosse machine sémantique multifonctionnelle dont les divers emplois ont les uns avec les autres une certaine cohérence dont il est bon de prendre conscience. Il est toujours intéressant, en particulier de rendre vie à des métaphores lexicalisées qu'un long usage peut avoir rendues inconscientes et de tirer des locutions figées tout ce qu'elles peuvent nous apprendre. Dans l'article Savoir et connaître, vous verrez comment la confrontation de ces deux verbes, si voisins et pourtant si peu substituables, permet d'aboutir à comprendre en dernière partie, que l'un est de l'ordre du «pouvoir» et l'autre de l'«avoir». D'autre part, une unité lexicale ne fonctionne qu'en relation avec d'autres unités aptes à s'associer avec elle, et c'est pourquoi nos articles ne dissocient pas l'étude du lexique de celle de la syntaxe, grâce à l'utilisation très simple de structures actantielles qui nous dispensent de tout jargon linguistique.

Il est nécessaire de connaître le mode d'emploi des outils que sont les mots.

Enfin, nous exploitons les dérivations, les synonymies, les antonymies, les isotopies pour constituer autour de chaque mot hyperfréquent un vaste réseau lexical. C'est ainsi que le tout premier paragraphe de l'article Savoir et connaître regroupe déjà les verbes Rappeler, Ignorer, Informer, Renseigner, Reconnaître, et les noms Fait, Mémoire, Vérité, Renseignement, tous mots déjà connus d'élèves francophones, mais qu'il s'agit de faire jouer les uns avec les autres, pour arriver à l'expression juste, souple, et suffisamment riche d'une certaine situation. Nous ne partons jamais d'un sujet de rédaction ou d'une lecture pour trouver du vocabulaire, mais nous partons de l'étude d'un ou plusieurs réseaux comme préliminaire à tout exercice d'expression écrite ou toute lecture quelque peu approfondie, comme vous en trouverez un exemple dans la fiche pédagogique qui utilise l'article Raison pour commenter la fable de La Fontaine *Le loup et l'agneau*. La fiche Apprendre ET Savoir qui suppose qu'on a circulé en classe entre trois de nos 442 réseaux, se termine par la proposition de quelques exercices écrits qui induiront non seulement un savoir lexico-grammatical, mais encore une réflexion sur l'acte d'apprendre et peut-être une certaine philosophie du savoir, implicite dans la langue…

Quelques ouvrages pour aller plus loin

Renée Léon. Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école. Paris: Hachette, 1998.
Marie-Claude Trévise et Lise Duquette. Enseigner le vocabulaire en classe de langue. Paris: Hachette, 1996.
Suzanne Wokusch. Apprentissage du vocabulaire. Que se passe-t-il dans nos têtes? Lausanne: CVRP, 1997.

l'auteure

Jacqueline Picoche, professeure émérite à l'université d'Amiens.

Une approche des textes: «L'itinéraire de lecture»

E. Calaque

«*L'itinéraire de lecture*» est une démarche dont l'objectif est de concilier l'analyse systématique d'un texte et la part qui revient au lecteur dans son interprétation. La prise en compte de la singularité du lecteur est conçue ici comme une condition nécessaire à une véritable appropriation du sens. Les suggestions faites par les professeurs ayant expérimenté cette démarche dans l'enseignement du français langue maternelle ou étrangère ont permis d'élargir son utilisation en l'adaptant à la diversité des contextes scolaires en français langue maternelle et étrangère.

L'itinéraire de lecture comme l'explication de texte vise une compréhension approfondie du texte.

Présentation de la démarche

Malgré l'apparente simplicité des consignes l'exercice n'est pas très facile car il implique au moins dans un premier temps, une approche individuelle du texte sans référence à un modèle d'analyse tel que résumé, commentaire ou questionnaire. Les expérimentations menées dans les classes ont d'ailleurs montré que l'enseignant doit généralement développer ces consignes pour que les élèves comprennent bien ce que l'on attend d'eux.

a) Consignes

- *Lis le texte une première fois sans rien écrire ni souligner*
  Lis jusqu'à la fin sans te laisser arrêter par les mots que tu ne connais pas bien. Tu dois essayer de comprendre par toi-même autant que possible.
- *Ensuite relis le texte en soulignant ce qui te paraît important (essentiel, intéressant)*
  Les mots et passages que tu soulignes doivent s'enchaîner pour former un petit texte plus court et cohérent. Il ne s'agit pas de souligner simplement des mots ou phrases-clefs.
- *Relis ton itinéraire de lecture afin de vérifier s'il est bien cohérent*
  Regarde si tu n'as pas oublié des choses essentielles pour la compréhension du texte, mais attention il ne s'agit pas de tout souligner.
- *Explique en quelques lignes ce qui t'a guidé pour réaliser ton itinéraire de lecture*
- *Compare ton itinéraire de lecture avec celui de tes camarades*
  Dans la discussion tu auras à présenter ton point de vue de manière aussi claire que possible en répondant, si nécessaire, aux objections et aux questions des autres lecteurs et du professeur.

b) Déroulement

L'exercice doit se dérouler dans sa totalité au cours d'une séance de travail (1 h à 1 h 1/2), l'itinéraire ne pouvant être dissocié de la discussion qui lui donne son sens. En effet, s'ils en restent au soulignement, les élèves peuvent penser qu'il s'agit simplement de réduire le texte en enlevant des passages inutiles. Une telle démarche serait à l'opposé du but recherché dans cet exercice qui vise une compréhension approfondie du texte dans son intégralité à travers la mise en perspective des différentes lectures possibles.
Avant de commencer l'exercice, il est souhaitable de susciter chez les élèves une attitude de réceptivité. L'élaboration de l'itinéraire implique une lecture contraignante, aussi est-il important qu'elle soit fondée sur un réel intérêt pour ce qui est donné à lire. La présentation préalable a donc ici un rôle essentiel, son objectif étant de fournir aux lecteurs des repères significatifs en fonction de leurs connaissances et de leur maturité lorsqu'il s'agit de jeunes élèves.

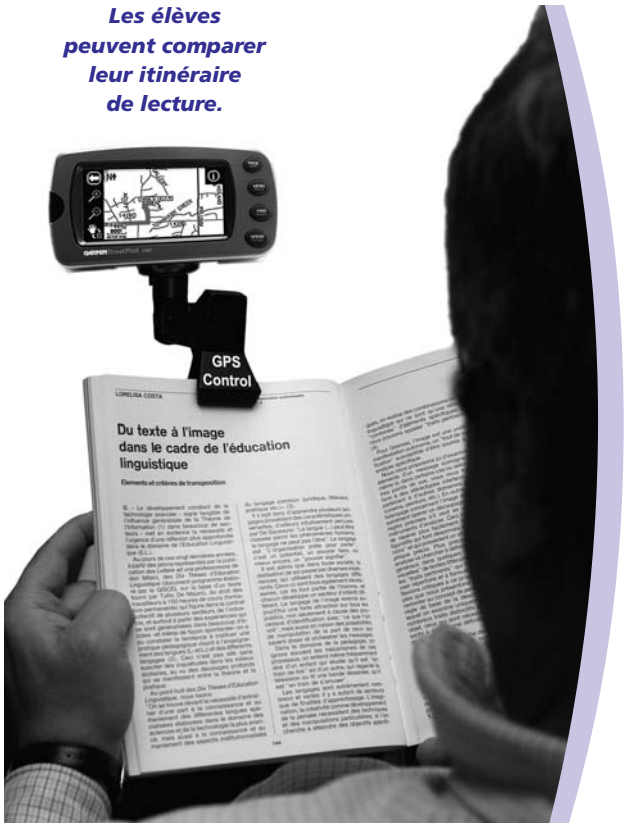
c) Etapes de l'exercice

- ***Première lecture: compréhension d'ensemble, une esquisse du sens***
  Cette étape correspond à une lecture fluide orientée non pas sur l'analyse mais sur la vision d'ensem-

Le vocabulaire en citations

Le rôle du dictionnaire

Savoir consulter un dictionnaire, c'est bien; savoir comment on le construit c'est mieux. Parce que le lexique est, dans la langue, le lieu de toutes les irrégularités, il faut attaquer le problème de l'enseignement du lexique sous l'angle de l'enseignement du savoir lexicographique.
Québec français, été 2004. *www.revueqf.ulaval.ca*



Les élèves peuvent comparer leur itinéraire de lecture.

ble du texte. L'élève doit s'efforcer de comprendre par lui-même. On expliquera brièvement les mots difficiles, susceptibles de provoquer un blocage dans la lecture.

- ***Deuxième lecture: élaboration de l'itinéraire, la recherche personnelle du sens***
  L'élaboration de l'itinéraire de lecture n'exige pas de réécriture. Cette tâche est cependant délicate, car sa réalisation suppose non seulement que l'élève ait une bonne vue d'ensemble du texte, mais aussi qu'il soit capable de sélectionner et d'articuler les éléments faisant apparaître ce qu'il considère comme essentiel. A cette étape, la difficulté principale pour l'élève consiste à maintenir la cohérence du texte intégral dans la version réduite.
- ***Relecture de l'itinéraire: vérification de la cohérence***
  Les enfants ont tendance à souligner beaucoup pour rendre compte de tout le texte ou parce qu'ils s'attachent aux détails négligeant parfois l'essentiel. On les invitera donc à relire leur itinéraire afin de l'améliorer si cela paraît nécessaire.
- ***Présentation (rédigée) des critères d'élaboration de l'itinéraire***
  Cette présentation amène l'élève à expliciter la manière dont il a analysé le texte et constitue une indication utile pour l'évaluation de la compréhension. Elle peut se faire oralement si les élèves ont des difficultés à s'exprimer par écrit et, dans ce cas, elle sera naturellement intégrée à la discussion.
- ***Discussion et comparaison des itinéraires: mise en perspective des différentes lectures***
  La discussion doit être dirigée par l'enseignant afin que les prises de parole soient réparties entre les élèves et ne partent pas dans toutes les directions. Cette étape du travail est essentielle, car elle correspond à un approfondissement et à une mise au point de la compréhension du texte.

Pour conclure

Chaque enseignant peut adapter cette démarche à ses élèves, au texte étudié et à ses objectifs pédagogiques. Quelle que soit l'adaptation choisie, l'itinéraire de lecture impose une lecture systématique et contraignante et en cela il ne diffère pas des exercices académiques habituellement pratiqués. Sa spécificité réside principalement dans la place centrale attribuée au lecteur, invité à présenter sa vision personnelle du texte à travers l'itinéraire qu'il doit construire seul. Au cours de la discussion, la confrontation avec d'autres analyses permet d'achever le mouvement de l'intérieur (vision subjective) vers l'extérieur (échange de points de vue). On intègre ainsi le rôle fondamental de la subjectivité dans la construction du sens ainsi que la nécessité de ne pas s'y enfermer.

L'itinéraire de lecture comme l'explication de texte vise une compréhension approfondie du texte. Ces deux démarches ont pour objectif de guider l'élève tout en l'incitant à une lecture active. L'explication de texte, fondée sur un discours magistral, et l'itinéraire construit (dans un premier temps) à partir de la lecture personnelle de l'élève, apparaissent comme deux approches complémentaires, contribuant l'une comme l'autre au développement des capacités d'analyse et de synthèse du lecteur.

Indications bibliographiques

E. CALAQUE (1995), *Lire et comprendre «l'itinéraire de lecture»,* CRDP de Grenoble.

E. CALAQUE (2002), Lecture et compréhension des textes: l'itinéraire de lecture, un outil d'évaluation, Actas del VI congreso de la sociedad española de didáctica de la lengua «El reto de la lectura en el siglo XXI, Université de Grenade.

E. CALAQUE (2003), Accéder au(x) sens du texte: itinéraires de lecture, itinéraires du lecteur, Les cahiers de l'ASDIFLE, français et insertion, no 15 Paris, Montpellier.

A. LANTHEAUME (2001), *Une expérimentation pour mieux cerner la lecture compréhension: mise en œuvre pédagogique de l'itinéraire de lecture d'E. Calaque,* mémoire professionnel IUFM de Grenoble.

l'auteure

Elizabeth Calaque
Laboratoire de linguistique et de didactique des langues Université Stendhal, Grenoble.

Rencontre du mois

Les 50 ans de la LVT: rencontre avec Jean-Daniel Barman

La Ligue valaisanne contre les toxicomanies (LVT) gère sous son toit divers secteurs (cf. encadré) dont la prévention auprès des jeunes dans les écoles du secondaire I et II. A noter que dans ce domaine la LVT collabore très étroitement avec l'Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (ISPA) qui est un centre de recherche et de ressources produisant du matériel didactique destiné aux écoles. Comme le souligne Jean-Daniel Barman, secrétaire de la LVT et responsable de centres d'aide et de prévention (CAP), pour produire une information adaptée, l'ISPA a besoin des relais cantonaux sur le terrain de la prévention.

Jean-Daniel Barman, y a-t-il des changements dans les modes de consommation de drogues licites ou illicites chez les jeunes?
Le dernier rapport réalisé par l'Observatoire valaisan de la santé nous apprend que les jeunes de 16 à 20 ans sont globalement en bonne santé, toutefois le tiers d'entre eux fument, beaucoup se saoulent régulièrement et près de 10% disent avoir éprouvé une difficulté personnelle ou professionnelle liée à leur consommation de drogues illégales. Ce qui nous interpelle, c'est le rajeunissement des comportements à risque et la polyconsommation, avec une palette de substances qui ne cesse de s'élargir. Autre constat, la consommation est souvent perçue par les jeunes comme un geste intégré et récréationnel dans le cadre des sorties, presque un rituel. Très vite, avec la levée des inhibitions, la surconsommation et le mélange des substances peuvent s'avérer extrêmement dangereux et de cela ils n'en ont pas toujours conscience. Et si la prévention est aujourd'hui largement rattachée à de l'événementiel, c'est parce que le jeune y est plus sensible, du fait que le contenu du message est ancré dans sa réalité. Par ailleurs, c'est à ces occasions que les sollicitations sont les plus fortes.

Ce qui semble paradoxal, c'est qu'il y a de manière générale un certain durcissement face aux comportements à risque dans la société, alors que dans le même temps on assiste a une banalisation de la consommation chez les jeunes...
On assiste effectivement à la banalisation du tabac, de l'alcool et du cannabis auprès des jeunes, alors que c'est devenu «tendance» chez les adultes de ne pas consommer, et cette mode est peut-être liée à la répétition depuis plusieurs années de certains messages globaux sur la santé et la qualité de vie.

Concrètement, comment essayez-vous de faire passer le message de la prévention dans les écoles?
Chaque année, nous menons diverses actions préventives, auprès de 6000 à 8000 élèves du secondaire I et II. Ces actions qui ne se limitent pas à la distribution de dépliants, mais se déroulent sous forme d'animations, en utilisant par exemple le théâtre interactif. Le but est de rendre l'élève davantage acteur de la prévention car, plus impliqué, il pose davantage de questions.

Historique de la LVT et secteurs d'activités

La LVT fête son 50e anniversaire cette année. En effet, en 1954 naissait la Ligue anti-alcoolique devenue ensuite Ligue contre les abus d'alcool. Celle-ci s'est élargie aux autres formes de dépendance en 1972 en devenant la Ligue valaisanne contre les toxicomanies (LVT). Particularité valaisanne, tous les secteurs d'activités liés aux dépendances sont réunis sous un même toit, ce qui facilite l'approche complémentaire. Au niveau de l'organisation, on trouve principalement le secteur ambulatoire avec les centres d'aide et de prévention (à Monthey, Martigny, Sion, Sierre et Brigue) et le secteur résidentiel avec les foyers de Rives-du-Rhône et de François-Xavier-Bagnoud, la Villa Flora et Via Gampel.

Vos interventions ne sont-elles pas un peu tardives, ce d'autant que vous évoquez le rajeunissement des comportements à risque?
Eh oui, mais en tant que spécialistes et avec les moyens dont nous disposons, en personnel principalement, nous ne pouvons pas envisager d'offrir des prestations concrètes en plus à tous les élèves de 5e et 6e primaires. Il est indéniable qu'il faudrait intervenir plus tôt, aussi attendons-nous avec impatience le développement et l'introduction de l'éducation globale à la santé dans les classes. Cette approche gérée par les enseignants dès les premiers degrés de la scolarité devrait nous permettre à terme de changer quelque peu l'orientation de nos messages, étant donné que la prévention s'inscrira «à dose homéopathique» dans un long processus.

Les jeunes sont toutefois d'ores et déjà bien informés sur les comportements à risque, que ce soit via les médias ou Internet…
Ils ont certes accès à quantité d'informations, mais tout ce qu'ils savent n'est pas forcément exact et c'est là le problème.

Les messages de la prévention parviennent-ils réellement à modifier le comportement de certains jeunes?
Le monde de la prévention se questionne énormément sur l'efficacité des messages qu'elle diffuse. Nous devons les diversifier pour essayer d'atteindre les différents groupes-cibles, en misant aussi sur la complémentarité des canaux d'information. Cependant, aucun message de prévention ne remplacera le contact direct avec les élèves. Dans nos démarches, nous intégrons le principe de réalité et basons notre prévention sur la réduction et la gestion des risques. A côté de cela, nous devons absolument renforcer et valoriser le choix des non-consommateurs, parce qu'un jeune de 16 ans qui ne fume pas et ne boit pas ne doit pas avoir à se cacher. Il faut reconnaître que jusqu'à présent nous ne nous occupions guère de cette majorité qui risque de basculer dans la minorité si rien n'est fait.

Il y a une nette évolution du ton des messages de la prévention et aujourd'hui nombre de slogans jouent avec les mots, par exemple «Just mix music – don't mix drugs», ce qui du côté des adultes peut être perçu comme insuffisamment dissuasif…
Il est vrai que ces messages peuvent parfois paraître ambigus, car la frontière est ténue entre réduction et promotion du risque dans un slogan, mais nous savons aussi que le martèlement du message dissuasif n'est pas non plus la solution. Aménager la fête à moindre risque, c'est pour certains une voie royale pour consommer plus que de raison. Cependant, par rapport à de très nombreux jeunes, ce sont ces messages qui ont le plus de chance de les toucher. Nous ne pouvons plus ignorer que, quoi qu'on dise ou qu'on fasse, certains jeunes continueront à consommer.

Que pensez-vous d'actions du type «Ecole sans fumée»?
Les espaces non fumeurs deviennent d'actualité dans les transports publics, les aéroports, dans les restaurants. Et personnellement il me semble plus important que l'école soit un établissement sans fumée, ce d'autant que cela ferait passer également un deuxième message concernant le cannabis. Cela suppose cependant que les enseignants fassent eux aussi un effort, car la cohérence des messages et des attitudes est essentielle.

Vous n'êtes pas favorable à la répression absolue mais souhaitez que les repères soient plus clairs…
Oui, car il ne s'agit absolument pas d'avoir une attitude intégriste. Simplement on ne peut pas tenir un discours et avoir un comportement contraire si l'on veut donner des signaux clairs aux jeunes. Le manque d'informations dans le domaine de la consommation du tabac, de l'alcool et de la drogue a été comblé, mais cela s'avère insuffisant étant donné que cela ne les empêche pas de consommer. Et si l'on réagit seulement par la répression, l'on se rend vite compte que c'est inefficace, du fait qu'il y aura toujours des substances échappant à la loi. C'est illusoire de résoudre le problème de la dépendance par la seule répression, d'où la politique des quatre piliers de la Confédération, à savoir thérapie, prévention, répression et réduction des risques. Il y a un équilibre à trouver entre ces quatre paramètres et ce n'est pas simple…

Propos recueillis par Nadia Revaz □

Coordonnées de la LVT

Centres d'aides et de prévention

027 323 29 15
www.lvt.ch

Actions et évaluations préventives dans les écoles

Durant l'année scolaire 2002-2003, une évaluation des actions préventives a été réalisée auprès de 500 élèves de 2e année des cycles d'orientation valaisans. De cette enquête, il ressort que près de 90% ont trouvé l'animation préventive assez ou très satisfaisante et 30% ont affirmé avoir été influencés ou avoir modifiés un de leur choix en matière de consommation suite au passage de la LVT dans leur classe (renforcement du choix de ne pas consommer, diminution de la consommation personnelle, etc.). En parallèle à cette évaluation auprès des élèves une évaluation qualitative des prestations de la LVT a été menée auprès des médiateurs ou responsables de 21 cycles d'orientation du Valais. Globalement, la collaboration avec la LVT a été jugée très satisfaisante.

Capacités transversales[1] et musique à l'école

Bernard Oberholzer

La musique est un moyen privilégié pour le développement des capacités transversales.

La collaboration

Définition
La capacité à collaborer est axée sur le développement de l'esprit coopératif et sur la construction d'habiletés nécessaires pour réaliser des travaux en équipe et mener des projets collectifs. La coopération permet aux élèves de participer à des groupes musicaux, à l'élaboration et à la réalisation de spectacles.
Quelques pistes didactiques en classe (travaux de groupe)
- préparer et interpréter une danse ou une chanson: expression;
- préparer et présenter une œuvre musicale, un instrument: perception, culture;
- réaliser la partition d'une chanson, le «casting» d'une danse: technique.

La communication

Définition
La capacité à communiquer est axée sur la mobilisation des informations et des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages, en tenant compte du contexte. La communication permet aux élèves de découvrir divers langages musicaux et corporels.
Quelques pistes didactiques en classe (activités des élèves)
- interpréter une chanson ou une danse de diverses manières: expression;
- poser des questions et apporter des réponses sur une œuvre musicale: culture, perception;
- présenter diverses manières (traditionnelle, symbolique…) d'écrire la musique: technique.

La démarche réflexive et le sens critique

Définition
La capacité à développer une démarche réflexive et un sens critique permet de prendre du recul sur les faits et les informations, tout autant que sur ses propres actions. Cette capacité engage les élèves à critiquer leur propre production et celle des autres ainsi que les phénomènes culturels.
Quelques pistes didactiques en classe (activités des élèves)
- autoévaluer une production musicale (chanson, danse…): expression, technique;
- expliquer pourquoi on aime une musique plutôt qu'une autre (prendre position): culture, perception;
- comparer son point de vue sur une musique à celui des autres: perception, culture;
- choisir une méthode adéquate pour réaliser en accompagnement musical: technique.

La pensée créatrice

Définition
La capacité à développer une pensée créatrice est axée sur le développement de l'inventivité, de la fantaisie, de même que sur l'imagination et la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation. Cette capacité permet de se confronter au «faire».
Quelques pistes didactiques en classe (activités des élèves)
- se lancer dans des productions musicales inconnues (invention): technique, expression;
- imaginer une histoire sur de la musique: perception, culture, expression.

Les stratégies et la réflexion métacognitive

Définition
La capacité à développer des stratégies et une réflexion métacognitive renvoie à la capacité à analyser, à gérer et à améliorer ses démarches d'apprentissage et à formuler des projets personnels.
Quelques pistes didactiques en classe (activités des élèves)
- s'engager dans toutes les phases de la réalisation d'un projet musical (conception, planification…): expression, technique, perception, culture;
- dans une production musicale, analyser les difficultés rencontrées: expression, technique;
- reconnaître ses erreurs et en tirer profit: technique, expression.

Cette page est la dernière consacrée à PECARO. Toutes ces réflexions relativement théoriques m'ont paru essentielles avant de proposer aux divers partenaires de l'école un remodelage du plan d'études et des moyens d'enseignements en vigueur.
J'espère que mes propos auront permis, un tantinet, de tordre le cou à certaines idées fixes qui sont autant d'obstacles à une musique à l'école vraiment «éducative».
B. Oberholzer

Note

[1] Pour en savoir plus: www.ciip.ch/ciip/pdf/index-pecaro.pdf

ICT et logiciels éducatifs

Lectra 32 TFS: logiciel d'apprentissage de la lecture

Titre: Lectra 32 avec synthèse vocale
Auteur: Brun - Villani
Type de logiciel: Shareware
Prix-licence pour tous les postes d'un établissement: Fr. 64.- env.: avec synthèse vocale / Fr. 40.- env.: sans la synthèse vocale
Public: Tous les degrés de l'école primaire. Classes spéciales - Appui - Soutien…
Branche-sujet(s): Lecture technique - Compréhension de texte
Résumé du contenu: A partir d'un texte choisi par le professeur ou l'élève, le logiciel crée une quinzaine d'exercices de consolidation
Ouverture du logiciel: Ce logiciel permet d'intégrer les textes choisis par un simple copier-coller
Points positifs:

- rapport qualité prix
- simplicité d'installation et d'utilisation
- gestion individualisée des élèves
- installation en réseau possible

Points faibles:

- pauvreté de l'interface graphique
- synthèse vocale très moyenne
- didacticiel répétitif

Téléchargement:
http://www.lectramini.com/lectra.htm

Très connu dans le monde des classes branchées, Lectra est un exerciseur simple et efficace. Il permet de créer très rapidement des exercices en rapport avec la lecture, la compréhension de textes, l'orthographe. Plus spécifiquement, le logiciel permet d'entraîner les compétences suivantes:

- l'habileté perceptive
- la reconnaissance du vocabulaire
- l'anticipation
- la mémorisation
- la lecture sélective

Par un simple «copier-coller», l'enseignant peut introduire des textes personnels en rapport avec sa méthode de lecture de prédilection.

Automatiquement, le logiciel générera les exercices suivants: *closure, reconstitution, mots outils, mots éclairs, phrase mélangée, phrase incomplète, phrase sans espaces, lecture rapide, mots identiques, l'intrus, ordre alphabétique, memory (images), memory (mots), texte mélangé, texte à corriger.*

L'enseignant pourra gérer les progrès de ses élèves en analysant les résultats fournis par le logiciel.

Pour les élèves allophones ou autres jeunes en difficulté de lecture, Lectra est livré avec une reconnaissance vocale qui lit les mots individuellement.

N'hésitez pas à le télécharger et le tester durant 30 jours au maximum!

Jean-Daniel Métrailler, conseiller multimedia □

En raccourci

CDIP

Décisions de l'assemblée annuelle

Lors de leur assemblée annuelle qui s'est déroulée les 28 et 29 octobre 2004 à Vaduz, les directeurs cantonaux de l'instruction publique ont émis une déclaration sur la coordination scolaire en Suisse et pris des décisions sur les thèmes suivants: passage scolarité obligatoire - degré secondaire II, accords intercantonaux dans le domaine de la formation professionnelle, impact du GATS sur le système éducatif suisse et participation au Conseil pour l'orthographe allemande. Pour le secondaire II, la CDIP a lancé un projet intitulé «Jonction scolarité obligatoire - degré secondaire II» dans le cadre duquel seront traitées les questions qui se posent au niveau du pilotage du système éducatif. Les travaux seront menés en collaboration avec les principaux acteurs et en tenant compte également des projets déjà en cours (plan d'action PISA, HarmoS, conception de passerelles dans le cadre de la loi sur la formation professionnelle, prévisions concernant le secondaire II, etc.). www.cdip.ch > communiqués de presse.

Echange linguistique avec l'Angleterre: témoignages

L'année dernière, nous avions rencontré des étudiants ayant fait des échanges avec le Haut-Valais (*Résonances*, décembre 2003), la Suisse alémanique et l'Allemagne (*Résonances*, février 2004). Cette année nous poursuivons le voyage à destination de l'Angleterre, avec des étudiantes ayant effectué un échange de 15 jours avec Plymouth et Little Chalfont près de Londres.

Bénédicte, Valentine ainsi que Sarah sont allées à Little Chalfont et ont fréquenté là-bas quelques cours avec leur partenaire d'échange. Bénédicte et Sarah, actuellement en 4e année au collège des Creusets, s'étaient déjà rendues à Ulm en 2003-2004 dans le cadre d'un échange, également organisé par le BEL.

Carmen, en 3e année au collège de la Planta, Maude, en 4e du collège de la Planta, Eloïse, en 5e année au collège des Creusets, ainsi que sa sœur Pauline, en 3e année aussi aux Creusets, ont elles fait un échange avec des correspondantes à Plymouth. Pauline et Eloïse y ont séjourné pendant les vacances scolaires anglaises et n'ont donc pas suivi de cours.

Hormis Carmen, pour qui l'échange s'est déroulé en demi-teintes, toutes les six disent avoir vécu une expérience pleinement réussie.

Pourquoi interviewer sept étudiantes et aucun étudiant? On peut de manière générale s'étonner de la proportion féminine dans le cadre des échanges individuels. Corinne Barras, responsable du Bureau des échanges linguistiques, explique que les garçons préfèrent généralement partir en groupe et que dès lors les filles représentent la très grande majorité des échanges individuels. A celles et ceux qui auraient peur de n'être pas bien accueilli, elle rappelle que si un échange débute mal, il suffit de s'adresser à la personne-relais sur place pour qu'une solution soit rapidement proposée.

L'échange leur a permis de mieux percevoir l'utilité de ce qu'elles apprenaient en classe.

Avant de mettre ces destinations anglaises au programme du BEL, Corinne Barras s'est rendue sur place et a suivi quelques cours, dont des cours de français. Elle a surtout été impressionnée par la qualité des manuels utilisés. Tout en jugeant les cours très bruyants, elle relève une attitude des enseignants à l'égard des erreurs de leurs élèves plus souple que chez nous. Les collégiennes qui ont aussi suivi quelques cours de français avec leur correspondante ont pour leur part trouvé que le niveau des enseignants n'était pas très bon et qu'ils parlaient trop fréquemment anglais.

Six échanges sur sept pleinement réussis

Comment nos sept collégiennes ont-elles vécu leur échange anglophone?

Ce que Bénédicte met en avant en parlant de son séjour à Little Chalfont, c'est l'élément de découverte dû à un environnement différent. Comme sa correspondante souhaite devenir comédienne, elle explique avoir eu la chance d'assister à des cours qu'elle n'aurait assurément pas suivis autrement. Et pour pouvoir à son tour faire partager ses passions, elle se réjouit d'accueillir tout prochainement sa correspondante.

Sa sœur jumelle Valentine connaissait déjà sa correspondante car elle était venue en Valais au printemps dernier. En allant en Angleterre, elle s'attendait à une certaine liberté sur place du fait de l'importance du travail tant chez les adultes que chez les jeunes anglais. Cependant, peut-être parce qu'en Valais sa correspondante avait eu un programme culturel bien rempli, elle a aussi eu le droit à des visites guidées sur place, ce qu'elle a du reste apprécié.

Ce qui a le plus frappé Sarah, c'est une mentalité qu'elle juge nettement plus ouverte en comparaison avec l'Allemagne. Comme ses camarades, elle a été bien reçue et a tout particulièrement aimé les nombreuses visites et balades organisées lui permettant de découvrir la région.

Pour Carmen, les choses se sont nettement moins bien déroulées. Avant le départ déjà, sa correspondante ne montrait guère d'empressement à répondre à ses messages. Et une fois sur place, elle était surtout occupée par son *boy friend* et ne s'est guère préoccupée de sa correspondante, en dehors du premier soir. Comme elle l'explique, le BEL l'avait informée qu'il ne fallait pas hésiter à contacter la personne-relais sur place en cas de difficulté. Cependant, si elle ne l'a pas fait, c'est

De gauche à droite, Maude, Carmen, Sarah, Bénédicte, Eloïse, Pauline et Valentine.

parce que le séjour était somme toute assez court et qu'au début elle pensait que la situation s'améliorerait. Pour elle, il sera assez difficile d'accueillir sa correspondante avec enthousiasme, mais elle pense que d'ici là elle aura un peu oublié. Malgré cela, elle précise qu'il y a aussi eu des bons moments, entre autres à l'école et lors de discussions avec la maman de sa correspondante, lorsque celle-ci ne travaillait pas. Elle se sent prête à faire un nouvel échange, d'autant plus qu'elle était déjà partie au Canada et que tout s'était bien passé.

Maude s'est très bien entendue avec sa correspondante et se réjouit de la recevoir cet hiver. Elle estime avoir fait beaucoup de progrès au niveau de la compréhension de la langue parlée, même si elle précise qu'à l'école cela ne change rien du fait que l'accent dans les cours d'anglais est mis sur la grammaire.

Eloïse s'est rendue avec sa sœur Pauline dans la même famille où elle était déjà allée seule fin juin 2003. Pour elle, ce deuxième échange avec la même correspondante a d'abord été un voyage d'agrément. Comme elle le dit, l'échange a surtout rimé avec «shopping».

Pauline, la jeune sœur d'Eloïse, a également apprécié cet échange anglais. Comme c'était les vacances scolaires, elle n'a pas fréquenté de cours, mais cela ne l'a pas dérangée, car son objectif était juste de parler anglais pendant quelques jours et de partir à la rencontre d'une autre culture.

A l'exception de Carmen, elles insistent toutes sur la richesse des liens qui se sont créés en si peu de jours. Elles évoquent les différences culturelles, et ont par exemple été étonnées par le fait que les jeunes ont généralement un travail le soir ou le week-end à côté de l'école. Elles ajoutent que les exigences scolaires sont nettement moins élevées qu'ici et que les horaires sont plus «cool», d'où plus de facilité à concilier études et job. Toutes celles qui ont fréquenté des cours affirment préférer le sérieux des écoles valaisannes, même si sur le moment elles ont apprécié l'ambiance décontractée. Même si elles étaient au courant, la séparation filles-garçons à l'école les a surprises et elles ont pu observer que du coup les filles avaient un comportement bizarre en présence de garçons. En dehors de l'école où l'uniforme puis la tenue classique est de rigueur, elles ont remarqué que les Anglaises sont nettement plus «lookées» que les Valaisannes, même si elles les ont trouvées un peu clownesques parfois. La plupart ont aussi vérifié un cliché, n'ayant pas pu profiter d'un soleil radieux durant leur séjour.

Toutes les sept sont partantes pour de nouveaux échanges en Angleterre ou ailleurs et lorsqu'on leur demande ce qu'elles diraient à des jeunes qui hésitent à partir, elles répondent à l'unisson que ça vaut la peine pour l'aspect relationnel et aussi parce qu'elles estiment avoir fait des progrès au niveau de la compréhension orale. Elles notent cependant que pour maintenir l'acquis, il faudrait continuer à écouter la langue quotidiennement ou alors lire régulièrement en anglais. Reste que cela leur a permis de mieux percevoir l'utilité de ce qu'elles apprenaient en classe, tout en ajoutant que ce contact direct avec la langue est néanmoins nécessaire parce que complémentaire. La seule malchance possible à leurs yeux, c'est de mal tomber au niveau de la famille d'accueil et/ou du partenaire d'échange. Mais, comme le note Carmen, pour qui l'échange a été un semi-échec, au final il y a toujours du positif parce que ça apprend la vie. Pour nos collégiennes, l'intérêt supplémentaire de l'échange par rapport à un séjour linguistique, c'est l'intégration dans la vie locale, sans le risque de se retrouver uniquement entre francophones.

Propos recueillis par Nadia Revaz

Localisation du BEL

Av. de la Gare 44 - 1950 Sion
(adresse postale: Planta 3, cp 478, 1951 Sion)
027 606 41 30
echanges.vs@bluewin.ch
Pour plus de renseignements, Corinne Barras et Sandra Schneider se tiennent à votre disposition pour toute information, conseil ou organisation de séjours ou d'échanges linguistiques.

Les plus et les moins

Bénédicte
Mon approche de la langue a changé, du fait du contact direct que j'ai eu avec des personnes s'exprimant en anglais.
Peut-être que c'est un peu court un échange de deux semaines, car on a juste le temps de s'habituer et c'est déjà l'heure du départ. Cependant, il faut aussi pouvoir prévoir autant d'activités lorsque notre partenaire vient ici, donc deux semaines c'est bien.

Valentine
Cela m'a motivée pour apprendre l'anglais à l'école. Avant je pensais qu'il suffisait d'aller quelques jours dans le pays pour être complètement opérationnel. Sur place je me suis rendu compte que ce je comprenais c'était ce que j'avais appris à l'école. J'ai donc compris que ce n'était pas inutile d'apprendre la grammaire et les listes de vocabulaire comme on le fait en classe. Ce que je condamnais ici, je le reproduisais là-bas, par exemple en notant les nouveaux mots de vocabulaire.
Comme je suis plutôt casanière, j'étais contente de me retrouver dans un cocon anglais même si, dans certaines situations, j'aurais voulu avoir à me débrouiller seule là-bas, pour que cela soit encore plus formateur. J'aurais aimé être perdue en plein Londres (rire général), enfin non…

Sarah
Pour moi, la principale découverte n'a pas été linguistique mais culturelle. En étant avec quelqu'un de la région, j'ai visité des choses pas forcément touristiques, ce qui m'a beaucoup plu. Les mentalités ici et là-bas sont très différentes et c'est un enrichissement réciproque.
Le plus négatif a été de m'apercevoir de la pauvreté de mon bagage linguistique, mais cela m'a par ailleurs permis de me motiver au retour. Reste que je constate que le vocabulaire appris en Angleterre n'est pas le même que celui que nous utilisons en classe.

Carmen
J'ai apprécié l'ambiance en classe, même si l'école n'est pas aussi sérieuse qu'ici. Cela ne m'a toutefois pas dérangée étant donné que je n'avais pas de retard à rattraper à mon retour.
Quant au plus négatif, cela a été le manque de contact avec ma correspondante. Fort heureusement, j'ai quand même pu avoir quelques échanges avec d'autres personnes, dont la correspondante de Maude.

Maude
J'ai eu la chance de faire beaucoup de rencontres et de pouvoir ainsi me familiariser avec la mentalité du pays, avec leurs habitudes alimentaires, vestimentaires, etc.
D'un côté c'était peut-être un peu court, mais d'un autre j'étais quand même contente de rentrer, car être toujours avec la même personne pendant quinze jours c'est suffisant.

Eloïse
Ce qui m'a le plus marquée c'est la culture anglaise. Nous sommes par exemple allées écouter un concert où les gens venaient avec leur pique-nique, leur table de jardin et leurs pots de fleurs et cela m'a paru assez étrange. L'an dernier, j'ai été frappée par l'école anglaise qui est tellement différente de la nôtre. Au niveau de la langue, j'ai pu mesurer les progrès faits entre les deux échanges, ce qui est encourageant.
Le plus négatif pour moi a été les soirées, car ma correspondante travaillait dans un bowling, ce qui a un peu limité nos loisirs.

Pauline
J'ai aussi été marquée par la culture et les manières des Anglais. Pour moi cela a été une vraie découverte et il m'a fallu m'habituer à leur rythme de vie. Partir est un peu dur mais, ensuite, si l'intégration est bonne, c'est vite oublié. Je constate par contre que lorsque ma correspondante est venue ici, elle avait vraisemblablement moins l'envie que moi d'apprendre la langue, ce qui est compréhensible vu la prédominance de l'anglais, mais elle a également eu le droit à des petits chocs culturels. □

En raccourci

Cahiers pédagogiques

L'autorité

Dans son édition de septembre-octobre 2005, des *Cahiers pédagogiques*, il est question de l'autorité dans un dossier coordonné par Florence Castincaud. Face à la représentation bien répandue d'une école en proie au renoncement, ce dossier se propose d'aider à comprendre en quoi consiste l'autorité, comment on peut la repenser dans un contexte de revendications égalitaires, comment on peut essayer de l'exercer collectivement dans l'établissement et seul dans sa classe, au milieu des paradoxes et difficultés multiples. Les éclairages théoriques - d'où les solutions ne se déduiront pas naturellement - les témoignages, et les réflexions sur la formation sont proposées aux lecteurs comme trois démarches indissociables. A noter qu'une partie est aussi consacrée aux questions embarrassantes venues du quotidien qui est fort intéressante. www.cahiers-pedagogiques.com

Institut Notre-Dame-de-Lourdes: la vigne pour tous

Paul Vetter

Des enfants, certains en fauteuils roulants, travaillant la vigne au milieu du bois de Finges! L'image a de quoi surprendre. Tous les élèves de l'Institut Notre-Dame-de-Lourdes ont participé cette année au projet de la «vigne des écoles» encouragé et coordonné par le Musée Valaisan de la Vigne et du Vin (MVVV). Chacun d'eux a travaillé quelques ceps d'une vigne appartenant à Yves Zen Ruffinen dont la cave La Pinède est située au cœur de la forêt de Finges.

Une aventure en commun

«C'est un projet qui implique l'ensemble de l'Institut», explique la directrice Daniella Biner. «Nous avions plusieurs propositions: projet artistique, spectacle de marionnettes, travail de la vigne. C'est ce dernier qui a emporté tous les suffrages.» L'objectif principal consistait donc à vivre une aventure en commun, impliquant tous les acteurs, des employés de cuisine aux enseignants, en passant par le personnel soignant ou de bureau. Section française ou allemande, tous les enfants sont concernés et ont ainsi pu faire un tour d'horizon des différents travaux de la vigne. Ils ont été répartis en quatre groupes. Chacun d'eux a passé une demi-journée pour apprendre les gestes élémentaires de la taille, une autre pour l'ébourgeonnage, une troisième pour les attaches. En début octobre, à l'occasion des vendanges, les vignerons en herbe se sont retrouvés pour une journée de fête couronnant leur œuvre de l'année. A tour de rôle, chaque groupe a rejoint Finges pour couper de magnifiques grappes de chasselas. Pendant ce temps, une série d'ateliers réunissait les autres enfants pour des activités à thèmes. Certains foulaient les grappes à l'ancienne, avec leurs pieds; d'autres les pressaient pour obtenir un délicieux jus de raisin alors qu'un peu plus loin, on confectionnait des confitures. Bricolages ou activités mettant en jeu l'odorat et le goût complétaient le vaste et éclectique programme. L'expérience aura un prolongement cet hiver, avec un concours d'étiquettes. Au printemps, après la mise en bouteille, une fête sera organisée durant laquelle les bouteilles seront vendues au profit de l'Institut.

Mais pourquoi donc avoir choisi la Cave la Pinède, un site splendide mais tout de même assez éloigné de l'Institut? «La femme d'Yves Zen Ruffinen a travaillé chez nous comme psychomotricienne», explique la directrice. A ce titre, le vigneron de La Souste connaissait déjà certains des enfants. «Durant l'hiver, j'avais déjà eu l'occasion d'aller accompagner les élèves pour une journée de luge», renchérit ce dernier visiblement conquis par l'expérience jugée très enrichissante. «La plupart des enfants étaient très réceptifs, cherchaient à apprendre», explique-t-il un brin attendri. Pour guider l'apprentissage des différents travaux, Yves Zen Ruffinen a pu compter sur l'appui de son père ainsi que de plusieurs employés de l'Institut, eux-mêmes vignerons amateurs.

Une ambiance parlante

Pas besoin de procéder à une longue enquête pour connaître l'opinion des enfants. L'ambiance qui régnait, tant à la vigne que dans la cour de l'Institut où étaient organisés les ateliers en disait long sur le plaisir ressenti par chacun d'eux, quelle que soit sa forme de handicap. Attendant avec impatience de pouvoir donner ses premiers coups de sécateur, c'est Bernard qui, de sa chaise, résume magnifiquement l'impression générale: «Parfois, c'était dur, mais c'était toujours un plaisir. Si le terrain s'y prêtait, ça ne me dérangerait pas de faire ce métier», confiait-il tout sourire. «La taille était l'activité la plus difficile. Il fallait être très concentré, pour tailler correctement, mais aussi pour ne pas se couper les doigts. J'ai surtout aimé l'ébourgeonnement. Ces raisins en train de naître étaient vraiment jolis à voir.» Une bien belle conclusion pour une remarquable initiative! □

Séquence autour du thème du zèbre

Sandra Coppey Grange

J'attrape une idée – je la développe – je la fais rebondir: je crée une séquence!

L'idée

A partir d'un document trouvé sur le CD de la commission 3-4P de la SPVAL, travail de la structure, de la composition et du rythme autour du thème du zèbre en variant les outils et techniques qui permettent le rendu du noir/blanc: feutre, marker, encre de Chine, crayon, fusain, collage, etc.

1. Suite à un coup de vent terrible dans la savane, toutes les raies du zèbre se sont envolées. Peux-tu l'aider à retrouver ses rayures?

Sur une photocopie de zèbre nu les enfants travaillent selon leurs idées, sans autre commentaire.
Ils comparent ensuite leurs réalisations avec des photos choisies de zèbre. Comment sont organisées les raies du zèbre? Comment épousent-elles les formes du corps pour créer une structure?

Illustration 1: cache-cache zèbre.

Définition
***Structure**: la structure dépend de la forme, elle la révèle. Elle constitue une surface non unie où des éléments semblables mais pas forcément isométriques se répètent. La structure peut être rendue par des lignes, des points, des taches, des signes, des gribouillis, des traces. Elle peut relever du noir et blanc, de la couleur, de la troisième dimension.*

2. Cache le zèbre pour que le lion ne le mange pas!

A partir d'une copie de zèbre assez contrastée, découper le zèbre, le coller sur une feuille. Sans toucher au zèbre, sans le recouvrir, sans le gommer, faites-le disparaître.

Vous trouverez une copie de zèbre sur le CD précité ou sur le site suivant: http://arts.plastiques.educ.free.fr/disparition/index.htm.

Il peut être intéressant d'avoir des feutres d'épaisseurs différentes.

On peut travailler sur fond blanc: positif, ou sur fond noir: négatif, ou les deux pour augmenter la difficulté (illustration 1). Ainsi on peut procéder selon deux méthodes différentes, une fois lecture des pleins, une autre lecture des vides. Sur papier noir, utiliser un crayon blanc ou un stylo gel blanc ou un feutre indélébile blanc *edding*, disponibles en différentes épaisseurs.

Ce travail rendra l'enfant attentif à la structure du zèbre en devant la prolonger.

Illustration 2: pêle-mêle.

Remarque: Vous trouverez à la même adresse une activité complémentaire qui consiste à faire apparaître cette fois une vache et un tigre… amusant!

3. Pêle-mêle de zèbres

A partir de photocopies de troupeaux de zèbres (carte postale, illustration… très en vogue en ce

Remarque

Je tiens à disposition de toutes les personnes intéressées les documents à photocopier pour la réalisation des différentes activités de la séquence.

Sandra Coppey Grange
Animatrice ACM - AV
Bâtiment St-Augustin
HEP-Vs
1890 St-Maurice
Tél. 024 485 40 82 - 078 729 06 16
sandra.coppey@hepvs.ch

moment, facile à trouver), découper chaque zèbre ou chaque partie d'un zèbre et les coller dans une nouvelle composition. Consigne: varier le plus possible le sens des structures, remplir la feuille, format A5 (illustration 2, ici collé sur un fond imprimé zèbre: *Ursus, carton avec velours ayant l'air de peau d'animal, assorti en 9 motifs variés, 23 x 33 cm, Art.-Nr. 1295 00 99*).

Illustration 4: travail d'élève, classe de Muriel Bonvin, Arbaz.

Définition
***Composition**: la position des différents éléments qui sont représentés dans une réalisation.*

Ensuite, chaque enfant essaiera de reproduire à la gouache blanche et au pinceau sur papier noir une partie de sa composition collage. Ces travaux mis ensemble créent une nouvelle composition collective intéressante (illustration 3).

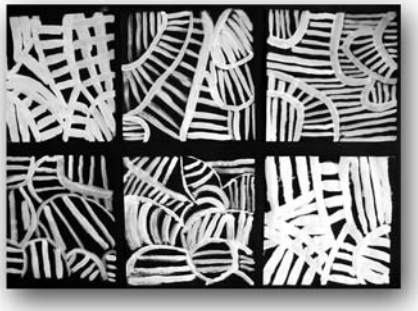


Illustration 3: travaux d'élèves, classe de Madeleine Favre, Muraz.

On peut ensuite poursuivre cette activité en collectionnant des codes barres, en les photocopiant pour les agrandir. En les collant chaque enfant tentera de réaliser une composition figurative (illustration 4). On profitera de cette activité pour faire observer aux enfants les variations de rythme des codes barres.

Définition
***Rythme**: désigne certains éléments d'une composition qui semblent marquer une répétition, une succession ou un enchaînement.*

4. Un zèbre malicieux a décidé de faire une farce aux autres membres de son troupeau et de se déguiser. Aide-le à trouver un costume!

En reprenant le zèbre nu du départ, chaque enfant laisse libre cours à son imagination. On peut affiner la consigne et demander de déguiser le zèbre en un autre animal (girafe, tigre, léopard, guépard, dalmatien, vache, panda, etc.) et exiger d'appliquer ces nouvelles structures en fonction de ce que nous avons observé et appris. Possibilité de créer un décor ou de découper l'animal pour le coller sur un fond ou un tableau collectif.

Conclusion

La séquence permet de traverser les quatre entrées proposées par le nouveau Plan d'Etude en Arts Visuels dont je vous ai parlé le mois dernier: la perception, la technique, l'expression et la culture; ici, nous pourrions présenter aux élèves le travail du peintre Rolf Knie, très inspiré par le thème du cirque et ses animaux, dont un tableau sur les zèbres; ou alors l'œuvre du Douanier Rousseau, qui a souvent pour décor une jungle inquiétante. Pour l'élève, le fait de persévérer dans une direction lui laisse le temps de bien s'imprégner du sujet, lui permet de réinvestir ses acquisitions et donne un sens à son travail. Si la séquence demande un peu de préparation (photocopies, illustrations zèbre, reproductions d'artiste), sa durée dans le temps justifie tout à fait cet investissement. □

En raccourci

Revue Diversité

Filles-garçons

Le dernier numéro de *Ville-Ecole-Intégration-Diversité* tente d'apporter une réponse à la question suivante: «Les filles et les garçons sont-ils éduqués ensemble?». Le numéro s'articule autour des préjugés, de l'école et la mixité, et des fausses routes et nouvelles pistes. Le numéro comporte également une riche bibliographie. A signaler également que certains articles peuvent être consultés en ligne au format pdf.
www.cndp.fr/vei

Education au sein de l'OCDE

Comparaison des dépenses

Selon les derniers chiffres disponibles, les dépenses de la Suisse pour l'éducation figurent parmi les plus élevées au monde. Cependant, face aux importants moyens consacrés au système éducatif se dresse aujourd'hui une exigence accrue d'efficacité et d'efficience. L'édition 2004 des «Regards sur l'éducation» de l'OCDE présente une comparaison internationale des ressources consacrées à l'éducation et des résultats obtenus.
www.statistique.admin.ch, www.oecd.org/edu/eag2004

Les HEP: quelle place dans le concert des Hautes Ecoles?

Le paysage des Hautes Ecoles est en pleine mutation. La révision en cours de la loi sur les Hautes Ecoles Spécialisées (LHES) porte en particulier sur les éléments suivants:

- les domaines santé, social et arts rejoignent les domaines économie et services, sciences de l'ingénieur et de l'architecture ainsi que arts appliqués, quittant ainsi le giron de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'Instruction publique (CDIP) pour passer sous la responsabilité de la Confédération (Département fédéral de l'économie).
- la Déclaration de Bologne sera appliquée progressivement, faisant du Bachelor le titre professionnellement qualifiant et confirmant ainsi la place de la Suisse dans l'espace universitaire commun à 40 pays européens.

Ainsi, dès 2005, le système éducatif suisse verra les formations de niveau tertiaire réunies en deux entités majeures:

- les Universités et les Ecoles polytechniques;
- les HES, souvent décrites comme «universités des métiers».

Dans ce nouveau contexte, il convient de s'interroger sur la place des Hautes Ecoles Pédagogiques (HEP). Mises en place pour succéder aux quelque 150 institutions (Ecoles normales pour la plupart), les 15 HEP ont un statut particulier puisque, contrairement aux autres HES, elles demeurent sous la responsabilité de la CDIP. Au-delà du fait que leur statut cantonal ou intercantonal ne les met pas en position d'être subventionnées par la Confédération (subvention pouvant aller jusqu'à un tiers), les HEP sont en phase de construction. Cette phase implique la nécessaire prise de distance par rapport aux Ecoles normales et cela afin de répondre aux exigences conduisant à la reconnaissance de la CDIP, c'est-à-dire organiser la formation dans un équilibre subtil de professionnalisation et d'accès à un bagage de connaissances et de compétences de type académique.

Dès demain, les HEP de Suisse romande devront affirmer leur volonté de devenir cette «Université pédagogique romande» afin de confirmer leur place dans le concert des Hautes Ecoles. Le même cheminement se fera certainement pour la partie germanophone de notre pays.

L'avenir de la HEP-Vs la conduira certainement à encore mieux se profiler et à développer des synergies, voire des collaborations avec ses partenaires hors des frontières cantonales.

La HEP-Vs est la première Haute Ecole pédagogique reconnue.

En ce qui concerne le présent, la HEP-Vs se réjouit d'avoir, en juin dernier, obtenu:

- la reconnaissance de ses diplômes au niveau suisse;
- le titre de Bachelor of Arts pour nos diplômés.

Il convient de signaler que cette reconnaissance de la CDIP a aussi des conséquences pour les titulaires des anciens diplômes d'enseignement (maturité pédagogique). En effet leur diplôme est considéré comme automatiquement reconnu à l'échelon national dès le moment où les nouveaux diplômes HEP de leur canton ont été reconnus. Dont acte pour nos enseignants valaisans (cette reconnaissance ne signifie cependant pas une conversion en diplôme HEP).

A la rentrée de l'automne 2004, la HEP-Vs s'est vu confier le mandat de la formation initiale professionnelle des enseignants des écoles du Secondaire I et II. Le parcours proposé est original: il se déroule en

La Commission de reconnaissance a souligné la valeur ajoutée à la formation avec les échanges intersites.

cours d'emploi et repose sur la collaboration de trois partenaires: le Centre romand d'enseignement à distance (CRED), la HEP-Vs et des professeurs de l'Université de Fribourg.

D'autres défis sont à relever:

- apporter aux échanges intersites, dont la Commission de reconnaissance a relevé l'originalité et souligné la valeur ajoutée à la formation, les ajustements indispensables à leur pérennité.
- contribuer à ouvrir de nouveaux horizons pour les jeunes diplômés.

Créer de A à Z une nouvelle Ecole avec la volonté d'être en accord avec la déclaration de Bologne fut dès le départ l'ambition de l'équipe enseignante et de la direction. Construire une Ecole sur deux sites afin de tirer profit des deux cultures, tout en veillant au respect de leurs identités, exigea de tout les partenaires engagement et motivation. Grâce à la qualité des étudiant-e-s, à la collégialité bien comprise des enseignant-e-s, le travail réalisé a été excellent: la preuve, la HEP-Vs est, de fait, la première Haute Ecole pédagogique reconnue.

Roger Sauthier, directeur HEP-Vs

Sur les traces des étudiant-e-s de la cohorte 2001-2004

Danièle Périsset Bagnoud

La HEP-Vs a obtenu, fin juin 2004, la *Reconnaissance CDIP*[1] de son diplôme d'enseignement aux degrés préscolaires et primaires. Cet acquis a permis de doubler le diplôme d'enseignement décerné en août d'un *Bachelor of Arts*, selon les critères de la Déclaration de Bologne. La double mission de la HEP-Vs est ainsi confirmée au niveau de la CDIP:

- *Mission de formation professionnelle*: former des enseignantes et des enseignants professionnels susceptibles d'exercer leur compétence au-delà des frontières cantonales;
- *Mission de formation de niveau tertiaire*: offrir aux étudiantes et étudiants un titre leur permettant de poursuivre des études de niveau *Master* dans d'autres Hautes Ecoles, voire Universités.

Comment les étudiantes et étudiants ont-ils répondu à cette double possibilité qui s'offrait à eux? Une enquête, menée par la HEP-Vs auprès des intéressés et complétée par le Service de l'enseignement du DECS, nous permet de brosser le paysage suivant:

Données de base au moment de la rentrée scolaire 2004-2005

	Nombre d'étudiantes	Nombre d'étudiants	Nombre total
Haut-Valais (OW)	19	2	21
Valais romand (VSR)	45	6	51
Totaux	***64***	***8***	***72***

Etat des engagements

Engagements en Valais	44	(dont 1 dans une école privée VSR)
Sont engagés à plein temps	21	(dont 11 du Haut-Valais et 1 école privée VSR)
Engagés à temps partiel	23	(dont 3 du Haut-Valais)
Partagent leur temps de travail (temps partiel) sur 2 postes	6	(du VSR)
Partagent leur temps de travail (temps partiel) sur 3 postes	1	(du VSR)
Remplacements en VS de plus ou moins longues durées	17	(dont 2 du Haut-Valais)
Enseignent dans leur profil d'étude	36	oui
	5	dans les deux profils
	14	dans un autre profil (y compris CO et ACM)
Engagement en Suisse	5	
Engagement à l'étranger	6	(2-Italie; 2-Inde; 1-USA/VD; 1-Afrique)
Poursuivent des études	3	(temps partiel)

rubriques

Commentaires

Engagements en Valais

- 58 nouveaux enseignants et nouvelles enseignantes ont trouvé un emploi à la sortie de la HEP-Vs.
- La majorité a cherché, et a été engagée, dans le canton.
- 21 ont trouvé du travail à plein temps pour 2004-2005.
- L'emploi reste morcelé pour la majorité des jeunes enseignants (40 sont engagés à temps partiel, même en cumulant plusieurs postes, ou dans des remplacements de plus ou moins longue durée).
- Le Haut-Valais a permis à presque tous ses jeunes enseignants d'y enseigner.

Engagements hors du Valais

- Les engagements se sont aussi faits hors Valais (VD pour 4 Romands et Berne pour une jeune Alémanique). A relever que certaines ont pu choisir entre Genève et le Valais, et ont préféré le Valais.
- Quelques étudiantes ont profité de leur formation professionnelle pour voyager: 2 Alémaniques partent en Inde, 2 autres vont en Italie et notamment à l'Ecole suisse de Milan, 1 Romande partagera quelques mois par année dans une famille, entre les USA et le canton de VD ou pour servir un projet humanitaire (une étudiante romande part rejoindre une ONG en Afrique).
- L'enseignement privé a fourni quelques emplois bienvenus (étranger, VD mais aussi VS).

Poursuite des études

- Les enseignantes et enseignants fraîchement diplômés qui poursuivent des études ou une formation le font dans le cadre de leur hobby (théâtre et sports de neige) ou selon la conjoncture cantonale (formation en économie familiale). Personne n'a poursuivi des études au niveau universitaire ou dans une autre école de niveau tertiaire.

Un diplôme d'enseignement unique pour les classes enfantines et primaires

Si une majorité de jeunes enseignantes et enseignants va enseigner dans le profil d'études suivies à la HEP, un nombre non négligeable de jeunes professionnels devront appréhender les contenus d'autres degrés. Le commentaire des trois jeunes qui ont rencontré N. Revaz (*Résonances*, octobre 2004) montre que, bien que la formation n'ait pas permis d'aborder tous les aspects des méthodologies, «elles ont appris à chercher les informations manquantes» (p. 29). Les autorités d'engagement d'ici, mais aussi à l'extérieur du canton, n'en ont, assurément pas douté, ce qui correspond, de fait, au niveau de formation que l'on est en droit d'exiger au terme d'un curriculum du degré tertiaire.

Conclusion

Cette première cohorte de professionnels issus de la formation initiale dispensée à la HEP-VS a massivement répondu à la première mission donnée à la Haute Ecole, à savoir une mission de formation professionnelle, et, qui plus est, majoritairement dans le cadre régional. La conjoncture l'a permis de manière satisfaisante, surtout pour les jeunes Haut-Valaisans. Le marché de l'emploi, en attente de nouveaux diplômés depuis 2000 (derniers diplômes de l'Ecole normale) y est sans doute pour quelque chose. Les possibilités de mobilité professionnelle et estudiantine qu'offre le diplôme HEP-Vs n'ont pas vraiment été exploitées par cette cohorte – elles pourront toujours l'être, selon les choix et les opportunités qu'offre la vie. A présent que les communes ont retrouvé un choix de titulaires et remplaçants, les futurs diplômés de la HEP-Vs seront certainement amenés dans un avenir proche à exploiter la facette académique de leur formation.

Note

[1] http://edkwww.unibe.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainDiplo_f.html

En raccourci

Jeu budget 2004

Apprendre l'argent sur le net

Du 1er novembre au 11 décembre 2004 aura lieu le quatrième tour du «jeu budget»: il s'agit d'un jeu d'apprentissage interactif sur Internet concernant le thème «Relations avec l'argent» – participer et apprendre. L'offre s'adresse, au niveau du contenu et didactiquement, à des élèves du niveau secondaire supérieur (14 à 16 ans).

Les dates pour l'année prochaine sont les suivantes: 9 mai - 17 juin 2005, 7 novembre - 16 décembre 2005. Informations et inscriptions: www.budgetgame.ch

Termes littéraires

Lexique en ligne

Qu'est-ce qu'un acrostiche? Quelle différence entre une métaphore et une métonymie? Pour le savoir, il suffit de consulter le lexique des termes littéraires. La recherche peut être alphabétique ou thématique. Ce lexique, dont l'élaboration a commencé en 1994, comporte environ 540 définitions et 1500 renvois hypertexte.
www.lettres.net/lexique

Formation des praticiens-formateurs

La formation des praticiens-formateurs est une priorité professionnelle posée par la HEP et inscrite dans la loi de 1996 (art.38, 1.).

Les praticiennes et praticiens formateurs devront pouvoir accompagner activement et efficacement les étudiantes et étudiants tout au long de leur formation sur le terrain, formation dispensée en collaboration étroite avec la formation théorique et pratique délivrée par l'école.

Les futurs enseignants ont besoin de vous et de vos compétences.

Les compétences que possède déjà chaque professionnel-le seront prises en compte, partagées et réactualisées pour s'inscrire dans le cadre de la pédagogie des adultes et répondre aux besoins posés par cet acte spécifique qu'est la responsabilité de participer à la formation de futur-e-s collègues.

La HEP peut d'ores et déjà témoigner de la formidable disponibilité des praticiennes et praticiens-formateurs aujourd'hui en fonction. L'implication ainsi que l'esprit d'ouverture de chacun ont fortement contribué à l'élaboration d'un cursus répondant aux besoins de l'ensemble des partenaires.

Qui peut s'inscrire à cette formation?

Chaque enseignant-e enfantine ou primaire intéressé-e, pour peu qu'il-elle soit au bénéfice de trois ans d'enseignement et ait la responsabilité d'une classe au moins à mi-temps. (L'expérience d'accompagnement d'un-e stagiaire n'est pas demandée.)

Les enseignant-e-s intéressé-e-s feront parvenir à la HEP-Vs leur inscription d'ici le 20 décembre 2004 (informations à donner: cf. encadré).

Quelle structure de formation?

- Une vingtaine de jours de mars à novembre 2005, répartis en sessions de formation de deux ou trois jours selon le programme suivant:

Thème 1	**Les représentations** (Aucune équivalence)	**2 jours**
Thème 2	**Observation et protocole d'observation** Equivalences possibles: FSEA ou autres F° à l'accompagnement d'adultes	**3 jours**
Thème 3	**De l'enseignant au formation** **Planification et gestion du stage probatoire** Aucune équivalence	**2 jours**
Thème 4	**Observation et situations conflictuelles** Equivalences possibles: F° au protocole d'observation F° à la gestion de conflits F° à l'intervision **+ bilan intermédiaire en groupe d'intervision (2 h)**	**4 jours**
Thème 5	**Techniques d'accompagnement** Equivalences possibles: F° à l'entretien d'explicitation F° à la supervision pédagogique	**3 jours**
Thème 6	**Analyse des pratiques** (Aucune équivalence) **+ séance de supervision de groupe (2 h)**	**2 jours**
Thème 7	**La pratique réflexive** (Aucune équivalence)	**1 jour**
Thème 8	**Evaluation-certification** (Aucune équivalence)	**1 jour**

- Lors de cette formation, une «boîte à outils» évolutive sera progressivement construite. Elle pourra être actualisée lors des formations continues en lien avec les stages offertes aux praticiennes-formatrices et praticiens-formateurs.
- Le travail en équipes restreintes sera privilégié.
- Une charte élaborée par les participants viendra clarifier les besoins de chacun et permettre ainsi de travailler dans la confiance et le respect.
- Une partie des jours de formation pourra être prise sur le temps de classe. Les salaires des remplaçant-e-s seront pris en charge par le DECS. Le coût de la formation, hormis les déplacements, les frais de repas et de photocopies est donc pris en charge par la HEP et par le DECS.

Les équivalences

Pour certains thèmes des équivalences peuvent être obtenues (cf programme de formation).

Pour l'obtention des équivalences possibles, il est nécessaire de présenter aux responsables de la formation un dossier comprenant:

- **Le titre du cours ou de la formation**
- **Le lieu**
- **La durée**
- **Le contenu**
- **L'attestation.**

Quel statut pour les praticiennes-formatrices et les praticiens-formateurs?

- Les praticiennes-formatrices et les praticiens-formateurs s'engagent à accueillir des étudiantes et étudiants de la HEP pendant au moins trois ans après leur formation.
- Les praticiennes-formatrices et praticiens-formateurs s'engagent à actualiser régulièrement leurs compétences lors de sessions de formation continue.
- Les praticiennes-formatrices et praticiens-formateurs sont rémunéré-e-s au mandat, pour chaque semaine pendant laquelle est accompagné-e un-e étudiant-e.
- La HEP demeure responsable de la formation sur le terrain dispensée à ses étudiant-e-s. Elle l'organise et la supervise. Les praticiennes-formatrices et praticiens-formateurs collaborent activement à cette formation et sont donc en relation étroite avec la HEP tout en restant rattachés au service de l'enseignement.

Remarque

Les enseignantes et enseignants intéressés peuvent faire parvenir leur inscription auprès de la HEP-Vs, formation PF, Rue du Simplon 13, 1890 St-Maurice.
Courriel: st-maurice@hepvs.ch

Pour des renseignements complémentaires:
024 486 22 43
isabelle.truffer@hepvs.ch
jacqueline.vuagniaux@hepvs.ch

Informations pour l'inscription

Les demandes de participation à la formation de praticien-formateur/praticienne-formatrice doivent être envoyées à la HEP-Vs d'ici le 20 décembre 2004 à l'adresse suivante: Formation PF, HEP-Vs, av. du Simplon 13, 1890 St-Maurice.

Veuillez indiquer les informations suivantes qui seront traitées de manière confidentielle: Nom, prénom, adresse complète, date de naissance, tél. privé, e-mail, % d'activité, degré et lieu d'enseignement et tél. de l'école. Et si vous êtes à temps partiel, veuillez en outre préciser les noms et prénoms de votre collègue (accord nécessaire).

En raccourci

Publication

Pionnières et Créatrices en Suisse romande

On connaît bien les hommes illustres qui ont façonné l'Histoire, mais on ignore souvent l'histoire des innombrables femmes qui se sont distinguées dans divers domaines: littérature, sciences, politique, féminisme, beaux-arts, sport, etc. L'ouvrage du Service pour la promotion de l'égalité entre homme et femme, intitulé *Pionnières et Créatrices en Suisse romande* et paru aux éditons Slatkine, met en lumière le destin de cinquante-six d'entre elles, actives en Suisse romande aux XIXe et XXe siècles. Il présente une palette de talents féminins choisis parmi des centaines de personnes; le livre n'a pas pour ambition d'être un dictionnaire exhaustif. Plusieurs de ces pionnières sont nos contemporaines et constituent des exemples vivants de la réussite des femmes dans tous les domaines. A travers ces histoires individuelles apparaît aussi l'évolution de la place des femmes dans notre société. Ce livre s'adresse à toute personne intéressée par l'histoire des femmes en Suisse, au corps enseignant, ainsi qu'aux élèves et étudiant-e-s qui revendiquent une plus forte présence des femmes dans les manuels d'histoire.

Le Déserteur, un inconnu bien familier (2)

Eric Berthod

Hiver 1850. Le fuyard sans papier Charles-Frédéric Brun, recueilli secrètement par le président de Nendaz, exécute une première peinture – un honorable pèlerin – signe tangible de sa bonne volonté et de son innocence. Le brave Fragnière est d'emblée convaincu de l'honnêteté de cet homme: «ce "sans-papiers" est travailleur! C'était un cap à passer. Le Déserteur est dans la force de l'âge entre trente-six et quarante ans; le président de la commune n'aurait jamais accepté de nourrir un oisif. Dans son idée quand il l'avait accueilli, la veille, il se disait instinctivement que cet homme mettrait la main à la pâte dans ce village.»[1]

Si Fragnière est acquis à la cause du fuyard, il reste encore à convaincre les villageois, en particulier son épouse. «Le président, d'ailleurs, n'est pas fâché d'être ainsi au fait de ce qu'il va pouvoir dire dans cette commune qu'il préside, et à sa maison, qu'il ne préside pas, comme il se doit, car il y a une madame Fragnière. […] Ce n'est pas du tout aisé d'expliquer à une ménagère qu'on va garder un étranger "sans papiers" dans la grange et que pardessus le marché on va le nourrir.»

Jean-Barthélémy interroge Charles-Frédéric sur la possibilité de réaliser «le portrait de la patronne née Marie-Jeanne Bournissay? Voilà qui enlèverait le morceau! C'est facile, mais nous n'allons pas faire le portrait de Marie-Jeanne en crachant dans la paume de la main. Il faut un vrai portrait, un chef-d'œuvre incontestable, comme celui qui sacre un compagnon. Il faut de la couleur à l'huile et quatre ou cinq pinceaux, en plus d'un bout de planche sur lequel on peindra. Voilà une entreprise capable de passionner Haute-Nendaz tout entier en cet hiver 1850 (ou 51 ou 52, on ne sait pas quelle année, car il n'est pas certain que ce portrait ait été fait dès l'installation du Déserteur, mais quoi qu'il en soit les motifs, les raisonnements et les circonstances ont dû être ceux qu'on indique ici).»

Giono poursuit avec la résolution des problèmes d'approvisionnement en couleurs et en matériel, la lente reconnaissance de statut pour celui qui jusque-là n'était qu'un inconnu traqué et sans droit. Paradoxalement, le Déserteur, ou plus exactement Charles-Frédéric Brun, en même temps qu'il a l'impression de reconquérir son identité, est appelé par les Nendards par le nom commun avec lequel il viendra jusqu'à nous.

L'œuvre terminée est présentée à Madame Fragnière, aux villageois ensuite: **«Tout le village vint l'admirer. C'était vraiment la femme du président. Marie-Jeanne fut flattée de cette promotion. Jusque-là, c'est Jean-Barthélémy qui avait eu les honneurs. Son tour était venu. Et grâce à qui? A ce… à cet homme, mystérieux il faut bien le dire, qui avait poussé à Haute-Nendaz comme un champignon, sans qu'on ait la moindre idée de sa provenance, de ses origines et de tout ce qui fait un voisin, un concitoyen, un compatriote. Etranger en tout…»**

Cette œuvre, ainsi que de nombreuses autres réalisées par cet inconnu «si familier», dans des conditions similaires et pour un public comparable, sont présentées dans une salle du Musée cantonal des beaux-arts à Sion. En relation avec les arts visuels, une activité de recherche stylistique est proposée sur place, dont le prolongement ou le déclencheur pourrait être puisé dans les registres de la peinture de l'ex-voto, la peinture naïve, la peinture populaire ou traditionnelle. Des liens peuvent être tirés avec l'histoire, les conditions de vie à cette époque, la place de l'image en 1850 et aujourd'hui.

Pour des compléments d'informations ou un accueil au musée avec votre classe, pour l'élaboration d'un projet d'enseignement, je reste à votre disposition, Eric.Berthod@hepvs.ch. ou Ecole et Musée, Direction des musées cantonaux, rue des Châteaux 14, 1950 Sion.

Note

[1] Giono, J., *Le déserteur*, Paudex: Ed. de Fontainemore, 1966.

Rendez-vous en forêt

Samuel Fierz

Chaque élève devrait pouvoir aller en forêt au moins un fois au cours de sa scolarité. Telle est l'idée lancée par l'économie forestière suisse. Toutes les classes sont invitées à faire l'école buissonnière.

La forêt, une salle de classe riche et stimulante

Observer, examiner, explorer, chercher, percevoir, sentir, reconnaître, comprendre… Le milieu forestier représente un potentiel d'apprentissage pour des élèves de tout âge:

- enfantine: les secrets de la vie animale en forêt, la découverte ludique et sensorielle des arbres, mousses, etc.
- primaire: la forêt en tant que milieu naturel (découvrir la faune, la flore, leur équilibre) et en tant que ressource naturelle à gérer.
- secondaire I et II: les fonctions de la forêt, les questions environnementales et économiques.

Démarche et dossier pédagogique

Bien sûr, les forestiers ne sont pas des professionnels de la pédagogie. Avant toute sortie, un dialogue entre enseignant et forestier est donc indispensable pour que chacun sente ce qu'il peut apporter à la journée. Certains forestiers se sont formés à l'animation et peuvent proposer des activités allant du jeu sensoriel… à l'abattage d'un arbre (adolescents). Toutes ces idées sont répertoriées dans le *manuel pratique de pédagogie active en forêt* qui a été édité pour l'occasion.

Comment fixer un rendez-vous en forêt?

Il suffit de prendre contact avec le garde forestier de sa région (voir liste). Le cas échéant, Cédric Amacker (Silviva), coordinateur romand du projet, vous apportera des précisions.

Rendez-vous Nature

Plusieurs associations œuvrent pour l'Education à l'Environnement. Si Silviva est la spécialiste de la foresterie, Pro Natura et le WWF ont aussi leurs spécificités:

Nature de proximité
Pro Natura a surtout développé des Centres d'information nature (Aletsch, Champ-Pittet), des campagnes thématiques pour les classes, des cours pour enseignants et de la documentation pédagogique. Ses animateurs régionaux en Valais peuvent **organiser une sortie nature** pour les classes: fourmi des bois, papillon, forêt ou rivière (Fr. 150.- tout compris). Pierre-André Varone au 024 426 93 15; pierre-andre.varone@pronatura.ch.

Environnement global
Le WWF traite surtout des questions environnementales (climat, énergie, eau, Alpes, …) au travers des expositions du «Pandamobile», de campagnes thématiques ou de matériel pédagogique. Un animateur se met à la disposition des écoles valaisannes pour des **visites en classe** (biodiversité, 5-8 ans) ou des **sorties sur le terrain** (8-12 ans): faune, flore, hydrologie, géologie, etc. (première: offerte, suivantes: payantes). Xavier Pistorius, 078 744 02 96; xavierpisto@hotmail.com.

Coordination du projet
Cédric Amacker
SILVIVA c/o WSL Antenne romande,
Campus EPFL, CP 96,
1015 Lausanne-Ecublens.
Tél.: 021 693 19 75
info-romandie@silviva.ch
www.silviva.ch.

4 références sur la forêt

20 idées de jeux en forêt
Promenons-nous dans les bois... 20 voyages d'exploration en forêt pour familles, classes d'école et groupes de jeunes. Février 1994.
Un fascicule à commander gratuitement d'un simple clic sur http://www.umwelt-schweiz.ch/buwal/fr/publikationen/index.html
(Référence pour la recherche: DIV-1504-F).

Des questions? Des réponses!
Guide des curieux en forêt: 300 questions sur les arbres et les forêts.

Domont (2000). Disponible aux médiathèques (doc adulte) de Sion, Martigny et St-Maurice. Excellent petit ouvrage pour comprendre la forêt!

Un vieux classeur plein d'idées
Découvrir et comprendre la forêt: propositions de travaux pratiques pour les enseignants, animateurs et parents. Salzmann et al. (1982). Disponible à l'ORDP (Réf. 502.2 (253) (072) DECO).

«Le» Manuel
Rendez-vous en forêt: manuel pratique de pédagogie active en forêt. Documents de travail, idées et exemples concrets pour conduire des excursions en forêt. Lohri & Schwyther-Hoffmann (2004). 150 p. 69 francs.
A commander auprès de Silviva.

Rendez-vous en forêt
Pédagogie active en forêt pour forestiers
Manuel pratique réunissant documents de travail, idées originales et exemples concrets pour mener des excursions en forêt

Liste des gardes forestiers du Valais romand

Triage forestier	Garde forestier	Téléphone
St-Luc, Chandolin, Vissoie, St-Jean	Salamin Claude	027 475 21 34
Ayer	Barmaz Marcel	027 475 27 07
Sierre Noble-Contrée	Schlaefli Michel	027 456 32 01
Louable-Contrée	Barras Jérémie	078 725 26 23
	Barras Didier	079 353 87 45
Chalais, Chippis, Grône, St-Léonard, Nax	Largey Philippe	027 458 22 28
Mase	Pannatier Prosper	079 298 12 75
St-Martin	Vuissoz Christian	027 282 50 10
Evolène	Pralong Frédéric	027 283 13 00
Hérémence	Seppey Stéphane	027 281 26 28
Sionne - Lienne	Rey Pierre-Yves	027 398 52 34
Savièse	Brodard Jean-Daniel	027 395 40 18
Conthey, Vétroz	Thiessoz Alain	027 345 45 56
Chamoson, Ardon	Maye Jean-Pierre	027 306 42 66
Cône de Thyon	Bourdin Olivier	027 207 17 05
Nendaz - Isérables	Vouillamoz François	027 288 44 04
Riddes et région	Gaillard Jean-Michel	027 306 16 05
Bovernier, Charrat	Luisier Antoine	079 477 31 94
Vollèges, Sembrancher	Abbet Laurent	027 785 10 49
Bagnes	Deslarzes Paul	027 776 23 53
Liddes, Bourg-St-Pierre	Bovard Philippe	027 782 61 64
Orsières	Tissières Jean-Marc	027 782 62 53
Collonges, Dorénaz, Fully	Coutaz Ernest	027 767 16 15
Martigny-Combe	Guex Ami	079 324 34 09
Martigny, Trient	Frasseren Patrick	027 722 66 52
Vallée du Trient	Crettenand Samuel	027 761 21 89
Evionnaz, Massongex, Mex,		
St-Maurice, Vérossaz	Richard Jean-Michel	024 485 24 72
Monthey	Dubois Jean-Luc	024 472 79 22
Troistorrents	Claret Gilbert	024 476 80 18
Val d'Illiez et Champéry	Perrin Fabrice	024 479 09 12
Vionnaz et Collombey / Muraz	Rouiller François	024 471 95 21
Vionnaz	Seuret Stéphane	024 481 49 61
Port-Valais, St-Gingolph, Vouvry	Dupont Michel	024 481 15 46
Service des forêts et du paysage		**027 606 32 00**

L'Enfant à l'Ecoute de son Village

Exposition «Rêvélons-nous?!» Centre de documentation pédagogique (rue Gravelone 5, Sion).
Le projet l'Enfant à l'Ecoute de son Village (ou quartier urbain!) n'est plus à présenter! Délectez-vous des travaux de l'année 2003-04, exposés au centre de documentation pédagogique jusqu'à la fin de l'année. Et si la démarche vous intéresse, le CREPA organise un après-midi d'échange et de formation...

Se former à la démarche d'enquête (me 24 nov.)

La démarche d'enquête du CREPA permet aux élèves de mieux comprendre les lieux et les gens de sa région. Elle est donc particulièrement indiquée pour enseigner l'Environnement, la Géographie ou l'Histoire.
Programme: Visite commentée de l'exposition; présentation de la méthodologie de travail; élaboration de pistes d'enquêtes sur le thème 2004-2005: *Histoires de vacances et de tourisme – Entre hier et aujourd'hui, ici et là-bas*; débat sur ce thème.
Intervenants: Mélanie Duc et Jean-Charles Fellay (responsables du projet); Gabriel Bender (sociologue)
Date: Mercredi 24 novembre à Sion (centre de documentation pédagogique), de 13 h 30 à 16 h 30
Inscription et informations: CREPA, Case postale 16, 1933 Sembrancher - crepa@netplus.ch - 027 785 22 20.

Affiliation à la CRPE

Patrice Vernier

La rentrée des classes en août rime toujours avec des nouvelles affiliations auprès de la Caisse de retraite du personnel enseignant. Comme s'il n'était déjà pas assez stressant pour les nouveaux-elles enseignant-e-s de devoir enfin mettre en pratique ce qu'ils-elles ont eux-elles-mêmes appris sur les bancs d'école, voilà qu'en plus il faut faire face à toute une série de tracas administratifs pour bénéficier d'une couverture idéale en matière de prévoyance professionnelle. C'est la raison pour laquelle je me permets de saisir l'occasion pour rappeler à tous les assurés quelques principes importants à connaître en matière d'affiliation.

www.crpe.ch
Nul n'est censé ignoré la loi, d'où la nécessité de lire les statuts et les avenants.

Lorsqu'un enseignant entre dans notre institution, son employeur ou l'Etat du Valais communique à la Caisse l'identité des nouveaux assurés. Commence alors la procédure d'affiliation. La CRPE transmet aux assurés une lettre d'affiliation laquelle s'accompagne des statuts et avenants en vigueur, d'un questionnaire d'admission et d'un procès-verbal d'examen médical ainsi que d'un bulletin de versement pour un éventuel transfert d'avoirs de libre passage déposés soit sur une police soit sur un compte de libre passage.

Que doit faire le nouvel assuré?

- Il doit tout d'abord **remplir le questionnaire d'admission** de façon complète, le signer puis le retourner à la Caisse.
- Il doit ensuite **prendre rendez-vous avec un médecin agréé de la Caisse** pour un rapide examen médical. C'est le médecin qui transmettra le procès-verbal auprès de la Caisse. Les frais inhérents à cette visite sont à la charge de la Caisse.
- Si l'assuré est déjà au bénéfice d'un compte ou d'une police de libre passage, parce qu'il avait déjà cotisé auprès d'une caisse de retraite ou parce qu'il a reçu dans le cadre d'un divorce une prestation du 2e pilier, il devra **faire transférer ses avoirs de prévoyance** auprès de la Caisse de retraite qui les créditera pour le compte de l'assuré. Ces avoirs transférés seront affectés à l'achat d'années d'assurance. Il en va de même si celui-ci, nouvellement admis auprès de la CRPE, était déjà affilié auprès d'une Caisse de retraite. Il devra dans ce cas informer son ancienne Caisse des coordonnées de la nouvelle.
- Enfin, dernière obligation, il s'agira de **s'informer** des conditions financières de sa Caisse, soit par une lecture attentive des statuts et avenants reçus soit par une visite directe auprès de la Caisse soit enfin par une consultation bien ciblée du site Internet de la CRPE (www.crpe.ch). N'oublions pas que nul n'est censé ignorer la loi.

Le nouvel affilié doit tout d'abord remplir le questionnaire d'admission de façon complète.

Que se passe-t-il ensuite?

Votre affiliation est subordonnée à la réception des deux documents mentionnés ci-dessus, à savoir le questionnaire d'admission et le procès-verbal d'examen médical. Dès que ces documents sont à disposition de la Caisse, votre affiliation est proposée à la Commission de gestion qui décide en séance de votre admission comme membre de la Caisse.

La CRPE envoie ensuite une décision d'affiliation et un certificat de prévoyance, comportant des informations personnelles, financières et indiquant les prestations de la Caisse auxquelles vous aurez droit à 60, respectivement 65 ans. Enfin, si nécessaire, la Caisse vous fera parvenir une offre d'achat facultative mais fortement recommandée d'années de sociétariat manquantes.

Que doit faire l'assuré qui reçoit une telle offre d'achat?

S'il en a les possibilités financières, je lui recommande vivement d'acheter ses années manquantes. Le plus tôt sera le mieux; en effet, le tarif pour le coût d'achat d'1 franc de rente est de 6,32 francs à 24 ans. Il est de 8,15 francs à 40 ans puis de 11,66 francs à 55 ans. Non seulement cela lui permettra d'améliorer ses prestations en cas de retraite, et en principe également en cas d'in-

validité ou de décès, mais en plus ces rachats sont déductibles fiscalement sur le revenu. En cas d'achat d'années ou d'activité, la Caisse établit pour l'assuré pour sa déclaration fiscale un certificat confirmant le montant acheté.

Réserves

J'aimerais finalement attirer votre attention sur un point très important. Je dois malheureusement constater que chaque année des assurés ne donnent pas suite à cette procédure d'affiliation et négligent par exemple assez souvent l'examen médical. Cette négligence peut avoir des conséquences assez graves; en effet, si le certificat médical fait défaut, votre affiliation sera assortie d'une réserve; celle-ci entraînera dès le 1er janvier 2005 une diminution des prestations invalidité/décès de la Caisse réduites au minimum LPP, non plus seulement durant la période de la réserve mais jusqu'à l'âge statutaire de la retraite. La différence peut être importante.

Conclusion

Ces procédures peuvent paraître complexes, tracassantes et pénibles; elles n'en sont pas moins les garantes d'un système social bien organisé, les témoins d'une administration sérieuse et les piliers d'une Caisse de retraite dont le souci constant reste de mettre à disposition de ses assurés un service de qualité. Aussi, je ne peux que vous encourager à respecter ces procédures formelles. Vous n'en serez que gagnants. □

Echo des journées 2004 de l'enseignement plurilingue

Du 23 au 26 septembre 2004 ont eu lieu à Sierre à la HEVs les journées de l'Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse (APEPS). L'équipe valaisanne organisatrice était composée d'Yves Andereggen, Fabio Di Giacomo, Tristan Mottet, Monique Pannatier, Christophe Pfammatter et Sandra Schneider. Le programme de ces journées était diversifié, mêlant conférences, spectacles d'élèves et partie récréative et culturelle.

Les journées ont été jalonnées par plusieurs conférences sur l'évaluation des expériences bilingues (dans la scolarité obligatoire, à l'ESC de Sierre, à la HEP-Vs, dans la vallée d'Aoste, en Alsace…), sur la représentation des langues dans le cerveau (conférence de Daniela Zappatore), sur les patois valaisans (conférences de Raphaël Maître et Aloïs Grichting et lectures de textes en patois)… Parmi les divers intervenants, signalons Claudine Brohy, professeure rattachée au centre d'enseignement et de recherche en langues étrangères à l'Université de Fribourg et vice-présidente de l'APEPS, qui a donné lors de la conférence d'ouverture une série d'exemples d'expériences bilingues menées en Valais et ailleurs. Pour elle, face à des attentes évidentes, l'enseignement bilingue devra relever d'importants défis afin de proposer des approches adaptées aux niveaux des langues mais aussi des disciplines scolaires concernées par l'apprentissage dans la deuxième langue. Parmi les défis qu'elle relève, elle cite notamment celui de disposer de tests performants (une testothèque à moyen terme), celui de pouvoir entreprendre les évaluations en toute sérénité, malgré les pressions politiques parfois fortes, et pour la Suisse plus particulièrement, celui de parvenir à une méta-évaluation des évaluations dispersées.

Les journées ont aussi été marquées par des spectacles bilingues, intégrant des élèves. «*Il y avait du côté des organisateurs le désir de montrer qu'on peut travailler la langue autrement, en ne faisant pas simplement un cours de géographie*», explique Fabio Di Giacomo. Le souhait était de présenter deux exemples différents de ce qu'il est possible de faire pour rendre l'apprentissage d'une langue motivant pour les élèves.

Sous la houlette d'Isabelle Cocatrix Kéchawarz, des élèves de 5e, 6e primaire et 1re du CO de St-Maurice ont ainsi présenté un spectacle bilingue intitulé «Frissons au Schwarzwald».

Et les élèves de 6P de Martigny ont été associés au spectacle de magie bilingue d'Eugène Bonjour. Comme l'explique Sandra Schneider, «*l'objectif initial du magicien était de libérer la parole et celui-ci a été atteint.*» Et d'ajouter: «*Non seulement les élèves ont été heureux de participer au spectacle, mais ils ont mis en place de nouvelles stratégies.*»

Beau succès donc pour ces journées sierroises de l'APEPS.

La sélection du mois

Daphnée Constantin Raposo

Les droits de l'Enfant, douze récits pour ne pas s'endormir

A l'approche de la Journée internationale des droits de l'Enfant, le 20 novembre, voici un livre émouvant pour aborder cette problématique avec les élèves de fin de primaire et du secondaire.

Je m'attendais à y trouver la petite Thaïlandaise violée par les touristes, le petit Brésilien vendeur de journaux ou l'Hindou fabriquant des briques ou tissant des tapis, eh bien non! Dans ces douze récits de quelques pages chacun, on trouve des histoires différentes, beaucoup plus proches de nous et de notre réalité. Des histoires vraies, racontées par des juges, des procureurs, d'autres personnes défendant les droits de l'Enfant, des histoires touchantes, qui tour à tour révoltent, émeuvent, bouleversent ou redonnent espoir. Des histoires qui se passent en Valais, en Suisse, en Europe ou ailleurs dans le monde.
Des histoires tristes, d'autres qui se terminent bien, mais qui toujours incitent à la réflexion. D'ailleurs, chacune est suivie d'un commentaire simple et succinct qui la relie à un article de la Convention des Nations Unies relative aux Droits de l'Enfant.

Institut international des Droits de l'Enfant
L'aire de famille
Les droits de l'Enfant
Douze récits pour ne pas s'endormir

Voici quelques-unes de ces rencontres.

Dorothée, une jeune adolescente arrivée récemment en Allemagne avec sa mère allemande et alcoolique. Malheureusement, livrée à elle-même, elle commet quelques actes de délinquance et se retrouve enceinte. Alors qu'elle ne cherchait qu'un peu d'aide pour repartir sur de bons rails, le juge des mineurs décide de la renvoyer au Venezuela, son pays d'origine, se libérant ainsi du problème.

Emilie, une jeune femme d'une trentaine d'années élevant seule son fils de 5 ans, Ludovic. Seulement, ce petit bonhomme au visage tout bizarre est atteint d'une grave maladie, il est microcéphale. Il demande une attention de tous les instants et est très difficile à gérer. Mais les assurances refusent de payer ce qu'elles devraient et donc la mère est obligée de travailler beaucoup pour un salaire de misère. Elle est complètement débordée, jusqu'à ce que son chemin croise celui de l'espoir et de la compréhension… quelque part en Suisse.

Maud est une jeune Néerlandaise très douée en gymnastique. Elle s'entraîne sans relâche depuis plusieurs années, poussée par ses parents qui ont fait des

En raccourci

Formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin

100e anniversaire de la Conférence des chefs de service

Le 28 décembre 1904 s'est tenue la première séance des «délégués chargés des apprentissages» dans les cantons de Fribourg, Genève, Neuchâtel, Valais et Vaud. Question centrale du débat: «L'union dans l'application de nos lois d'apprentissage dans les cantons romands est-elle possible et sur quels points peut-elle porter?».
Ironie du sort, cent ans plus tard, le 14 septembre 2004, la 528e séance de la désormais *Conférence des chefs de service de la formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin (CRFP)* prévoyait à son ordre du jour «l'harmonisation des lois cantonales»!
Pour marquer d'une pierre blanche ce centenaire, différent-e-s expert-e-s de la formation professionnelle ont collaboré à la rédaction d'une plaquette commémorative. Celle-ci ne se limite pas à rappeler quelques-uns des principaux développements de ces cent dernières années, tant au niveau fédéral qu'à l'échelle intercantonale, sous l'égide ou en étroite collaboration avec la CRFP. Elle illustre également le présent et livre un certain nombre de réflexions sur l'avenir de la CRFP et sur le devenir de la collaboration intercantonale et nationale en matière de formation professionnelle. www.ciip.ch

Médiathèque Valais

Programme culturel varié

Comme chaque année, la Médiathèque Valais propose un programme culturel de midi-rencontres (un panel de conférences sur le lien entre univers romanesque et Histoire avec ou sans majuscule), de soirées-rencontres (un espace pour faire partager l'amour des mots avec des comédiens, des musiciens des conteurs) et de rencontres entre public et chercheurs (avec la présentation de travaux ayant pour seul lien le Valais). Pour connaître les intervenants et le calendrier, rendez-vous sur le site de la médiathèque (www.mediatheque.ch).

sacrifices pour elle. Depuis l'arrivée d'un nouvel entraîneur qui la harcèle et l'humilie à foison, elle ne souhaite plus qu'une chose: arrêter la compétition. Seulement, les championnats de Vienne approchent et il faut rapporter des médailles. Peu avant le grand jour, elle est victime d'une lourde chute à l'entraînement et se sent tout à fait incapable de remonter sur une poutre, mais son médecin la bourre d'anti-douleur et ne lui laisse pas le choix. Elle finira à l'hôpital, évitant de justesse le pire: la paralysie.

Bien d'autres histoires encore qui mettent un prénom sur le non-respect des Droits de l'Enfant, qui au milieu de milliers d'anonymes donnent un visage à la violence, au dénuement. Pour reprendre un peu son souffle, dans une deuxième partie, Jean Zermatten nous donne des informations complémentaires, ainsi que la Convention relative aux droits de l'Enfant. S'il reste, certes, beaucoup à faire pour l'appliquer intégralement, ce livre nous permet déjà d'entrer concrètement dans ce monde complexe et passionnant et de ne pas nous endormir.

Les droits de l'Enfant, douze récits pour ne pas s'endormir, Institut international des Droits de l'Enfant sous la direction de Jean Zermatten, Editions Saint-Augustin, 2004.

1001 Activités autour du livre, Raconter, explorer, jouer, créer

«1001 Activités autour du livre» est un recueil d'idées très intéressantes pour faire aimer les livres à tous les enfants de 2 à 8 ans. Attention, ce n'est pas une méthode pour apprendre une technique de lecture, mais bien des activités pour donner le goût de lire. Et ce à partir de n'importe quel livre de qualité que l'on a chez soi ou que l'on emprunte en bibliothèque.

Huit chapitres nous invitent à découvrir des trésors et à les partager d'adultes à enfants. Ils font la part belle à l'envie, au plaisir, à l'animation, à l'exploration, au jeu, à la créativité… bref tout un programme, a priori pas très scolaire mais des plus alléchant.

Un livre tout en images, tout en couleur, tout en humour, qui nous donne une foule de conseils pour installer une bibliothèque futée, être l'ami des livres et même à prendre au deuxième degré, pour ôter le goût de lire. Puis on y apprend comment bien raconter une histoire, quelques trucs et astuces pour apporter un plus, et des erreurs à éviter. Les enfants aussi sont sollicités pour enquêter et deviner, transformer une histoire connue, inventer, explorer et surtout jouer avec les mots, le vocabulaire, les sons, les phrases, jouer avec les images. On peut très tôt les initier à une démarche «scientifique» en les invitant à chercher la réponse à leur question dans un livre, les guider pour faire un choix adéquat et qui leur plaira, éveiller leur intérêt en organisant une rencontre avec un illustrateur. Une large place est faite à l'invention et à la création de bricolages, de dessins, de mimes, d'improvisation, de théâtre et de danse.

Voilà donc une mine d'informations à se procurer rapidement pour animer une extraordinaire semaine de la lecture.

1001 Activités autour du livre, Raconter, explorer, jouer, créer. Philippe Brasseur, Edition Casterman, 2003.

En raccourci

Formation en Suisse

Nécessité d'une meilleure formation continue

Le système de formation helvétique sera bientôt obsolète, selon une étude du Fonds national suisse de recherche scientifique.
La Suisse a besoin de plus de flexibilité professionnelle et surtout d'une meilleure formation continue.
Couronné de succès jusqu'ici, le système de formation suisse orienté vers l'acquisition d'une profession risque de poser problème à l'avenir, ont mis en garde les chercheurs du programme national de recherche «Formation et emploi» PNR 43.
La Suisse doit s'adapter à l'évolution de la société.
Le marché moderne de l'emploi, en particulier celui des services, ne requiert plus seulement des professionnels au sens traditionnel du terme, a expliqué le professeur Karl Weber, président du comité de direction du PNR 43.
La formation devrait s'axer sur les fonctions exercées comme la capacité à gérer ou à résoudre des problèmes, a-t-il dit, selon son discours écrit.

Fondation Peter-Hans Frey

Prix pédagogique

La Fondation Peter-Hans Frey à Zurich a été créée en 1989 dans le but de récompenser par un prix annuel des réalisations de qualité dans le domaine de la pédagogie. Seront prises en considération les candidatures émanant de professeurs et enseignants des écoles supérieures, secondaires et primaires, des écoles professionnelles et des instituts, qu'ils exercent dans des établissements publics ou privés, ainsi que celles des chercheurs/chercheuses du secteur privé menant une activité dans le secteur pédagogique.
Si la réalisation récompensée est le fruit d'un travail d'équipe, le prix sera décerné au groupe en tant que tel.
Les candidatures personnelles ne peuvent pas être prises en considération, il faut au moins deux recommandations dûment fondées.
La prochaine attribution du prix, d'une valeur de 10'000 francs, aura lieu en mai/juin 2005.
Les candidatures motivées seront adressées jusqu'au 31 décembre 2004 au Peter-Hans Frey Stiftung, Kirchweg 61, 8102 Oberengstringen.

D'un numéro... ...à l'autre

Revue de presse

Un des articles brièvement résumés dans cette rubrique vous intéresse? Adressez-vous à la rédaction de *Résonances* et une copie de l'article vous sera adressée gratuitement.

Problème de langues

Bientôt deux langues étrangères

Plus on est jeune, mieux on apprend. Et comme c'est surtout vrai avant l'âge de 12 ans, il paraît logique que les élèves de toutes les écoles primaires de Suisse étudient bientôt deux langues étrangères. Mais la volonté de certains cantons alémaniques d'instaurer l'apprentissage de l'anglais avant le français a provoqué une importante polémique en Suisse romande. Selon Iwar Werlen, professeur à l'Institut de linguistique de l'Université de Berne, en principe, les enfants peuvent s'initier à tous les idiomes. Au niveau théorique, il n'y a pas de restriction. Cependant la motivation joue un rôle essentiel. En effet, si savoir l'anglais est considéré comme «cool», les progrès seront certainement plus marqués. Ce qui est facile dans une langue peut être plus compliqué dans une autre.
Migros Magazine (28.09)

Travail de maturité

Un apprentissage de la vie

Le Martignerain Renaud Vuignier, étudiant de 19 ans au collège des Creusets à Sion en section physique et mathématique appliquée, prépare son travail de maturité sur le sujet «Les jeunes et la politique: un réel désamour?» Le jeune Martignerain a rencontré Pascal Couchepin, conseiller fédéral et ex-président de la Confédération, dans le cadre de son travail «Je savais que je pouvais profiter de certaines relations pour le rencontrer. Je désirais avoir l'avis direct d'un politicien sur la relation entre les jeunes et la politique. L'entretien avec M. Couchepin a été très intéressant et productif. Il estime important que des jeunes portent de l'intérêt à la politique et mon initiative lui a plu», confie Renaud Vuignier.
Le Nouvelliste (28.09)

PECARO

Pédagogie inefficace et coûteuse

Les associations de parents et d'enseignants opposés aux réformes de l'école publique se lancent dans une nouvelle bataille, contre le Pecaro, le plan d'études cadre romand. Sans contester la nécessité d'une harmonisation, ces opposants se sont réunis à Morges pour dénoncer un projet imbibé de «pédagogie à la mode», à l'exclusion de toute autre approche. «Si ce projet devait nous être proposé tel quel sous forme de concordat romand, nous lancerions un référendum», promet pour sa part le Vaudois Jacques-André Haury, député libéral.
Le Temps (30.09)

Politique familiale

L'école à 3 ans

Il faut tout un village pour éduquer un enfant. L'image a été popularisée. Elle pourrait désormais servir d'emblème à la définition d'une nouvelle politique familiale. On va pouvoir ouvrir le débat sur l'école à trois ans. Impossible de comprendre ce concept de scolarisation précoce, sans évoquer un méchant particularisme suisse. Au royaume du fédéralisme, les cantons décident souverainement du moment où les enfants entrent à l'école et n'ont même pas réussi à se mettre d'accord sur le caractère obligatoire d'une préparation à l'école primaire. Dans ce contexte, l'école à 3 ans obligatoire pour tous relève d'un audacieux pari, à l'intersection entre politique familiale et politique de formation.
L'Hebdo (30.09)

Cabinet des curiosités

Perles de profs

«Je vous souhaite d'être plus habile dans vos relations amoureuses, parce que, dans vos dissertations vous avez vraiment de la peine à conclure.» Voilà sans doute la plus raide des vacheries de profs rassemblées dans la dernière publication de la collection *Le cabinet des curiosités.* La plus poétique étant peut-être cette appréciation dépitée sur un élève: «Même à l'oral, il fait des fautes d'orthographe!» Oui, les profs aussi peuvent être vulgaires et méchants. «En les épinglant, je boucle la boucle», explique Sophie Horay, l'éditrice du recueil. Jusqu'ici, en effet, en matière de best of scolaire, l'éditeur parisien avait surtout proposé une abondante récolte de perles d'élèves. Mais les pionniers de la bourde en milieu scolaire sont bel et bien les parents. En feuilletant le best seller «Excusez les parents» maintes fois réédité, on constate une nette surreprésentation de la France rurale.
Le Temps (1.10)

CO de la Tour-de-Trême

Pas de crucifix pour le nouveau CO gruérien

Une école fribourgeoise peut-elle accepter la présence de quelques crucifix accrochés aux murs? La Direction de l'instruction publique (DICS) a répondu par la négative. La liberté de religion assurée par les Constitutions fédérale et fribourgeoise «ne protège pas seulement les particuliers des ingérences injustifiées de l'Etat, mais elle l'oblige à adopter une attitude de neutralité», indique la DICS. Ce principe revêt même «une importance accrue dans le domaine des écoles publiques» qui contribuent «à favoriser l'épanouissement spirituel et religieux de l'enfant, dans le respect de la liberté de conscience et de croyance». Aucune croix n'est ainsi visible dans le cadre scolaire, sauf dans le local de l'aumônerie.
La Liberté (1.10)

Bienne

Dessine-moi le multilinguisme!

A l'instar d'élèves de 13 autres villes bilingues européennes, une classe de l'école de Boujean à Bienne a participé à un projet international, intitulé «Les enfants dessinent le multilinguisme». Les écoliers de Boujean, âgés de 12 ans, ont été officiellement félicités par le maire, le directeur des Ecoles et de la culture. Dans chacune des 14 villes qui ont participé au concours, cinq

dessins ont été choisis, puis ils ont été publiés sur Internet afin que le jury – composé de deux membres de chacune des villes – puisse désigner le gagnant. Dans certaines villes d'Europe, le multilinguisme n'est pas forcément vécu de manière aussi paisible et évidente qu'à Bienne. En ce sens, ce concours véhicule un message de dialogue et de paix.
Journal du Jura (1.10)

▢ Professions techniques
Place aux filles!

A l'Ecole des métiers, tout comme à la HEVs, l'écrasante majorité des étudiants inscrits dans les filières techniques sont des garçons. Non parce qu'ils sont plus aptes que les filles à exercer ces métiers, mais parce que les filles sont moins bien informées. «En théorie, il n'y a pas moins de créneaux pour les filles dans ces filières, mais elles ne les connaissent pas», explique Cathy Berthousoz, responsable du projet WINS (Women IN Science) en Valais. D'où l'idée de l'Office fédéral pour la formation professionnelle et la technologie (OFFT) de mettre sur pied des stages de deux jours destinés à des jeunes filles du cycle dans le cadre de son plan d'action pour promouvoir l'égalité des chances entre femmes et hommes dans les HES. Vingt-neuf filles ont participé à cette deuxième édition et répondu au questionnaire qui leur a été remis à la fin du stage.
Le Nouvelliste (4.10)

▢ Haute Ecole spécialisée de Brigue
Ecole Valais-Tessin

Le 24 septembre passé, le Conseil fédéral entérinait le rattachement de la Haute Ecole spécialisée à distance de Brigue (HESD) à la Scuola universitaria professionale della Swizzera italiana (SUPSI). Pour le directeur de la HESD Kurt Grünwald et son secrétaire Anton Bellwald, le temps de la sécurité est arrivé. L'offre d'études du SUPSI s'enrichit ainsi des branches amenées par la Haute Ecole à distance de Suisse à Brigue. Elle intégrera l'économie d'exploitation, l'informatique, l'informatique de gestion et l'ingénierie de gestion. Ces branches forment le cursus du «Bachelor», selon les normes européennes.
Le Nouvelliste (5.10)

▢ Enquête ISPA
Enseignants non-fumeurs

Plus les enseignants se sentent stressés, plus ils fument. C'est ce qui ressort d'une enquête auprès de 557 enseignants du secondaire, publiée par l'Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies (ISPA). En regard du rôle de modèle qu'ils jouent, l'ISPA, appuyée par l'Association alémanique des enseignants, demande de bannir la fumée de toutes les écoles. Et, même si cela va à l'encontre des programmes d'économies, l'ISPA demande une diminution de la charge de travail du corps enseignant «afin qu'un véritable travail de prévention puisse trouver sa place en milieu scolaire».
Le Temps (6.10)

▢ Collège de la Planta à Sion
Alexandre monte au tableau

C'est derrière un pupitre de professeur qu'Alexandre Jollien s'installe tous les lundi soir au collège de la Planta à Sion pour une leçon de philo. L'audience, à majorité féminine, a les yeux collés sur son cicérone. C'est qu'Alexandre Jollien sait y faire pour capter l'attention. L'humour, à bonne mesure, aide à la digestion. «Je suis content de vous voir tous là ce soir. Ça veut dire que vous avez survécu au premier cours», lâche-t-il comme un «ouf» de soulagement. Qu'il se rassure, ses élèves n'ont pas des mines de survivants. (Devant le succès de son cycle de conférence, Alexandre Jollien a mis en place une deuxième session qui débutera en janvier 2005). (www.alexandre-jollien.ch)
Le Nouvelliste (6.10)

▢ Ecole française
L'avenir de l'Ecole

L'école française se prépare à rompre avec les réformes permissives. Le rapport d'une commission préconise un retour aux disciplines utilitaires de base et à l'apprentissage de la vie en commun. Il enterre trente ans de rêves et d'illusions éducatives. Le rapport Thélot (du nom du président de la commission) propose de remettre l'école sur «la voie de la réussite» en lui fixant pour objectif l'acquisition par tous les élèves d'un «socle commun» de savoirs pendant l'école obligatoire. «Lire, écrire, maîtriser la langue et les discours, compter, connaître les principales opérations mathématiques, s'exprimer (y compris en anglais de communication internationale), se servir de l'ordinateur, vivre ensemble dans notre République.» Pour obtenir ce résultat, le rapport préconise d'avancer les débuts de la scolarité à 5 ans, d'accepter plus facilement les redoublements, d'augmenter le temps de présence des enseignants dans les établissements scolaires, de renforcer les relations entre les enseignants et les parents. Il propose encore une orientation scolaire plus précise et des enseignements moins généraux. La commission souhaite aussi mettre fin à l'inégalité entre les établissements.
Le Temps (13.10)

▢ Initiative radicale
Un seul système scolaire pour la Suisse

Un même âge d'entrée à l'école primaire, des programmes similaires, l'harmonisation de l'enseignement des langues dans le primaire, des notes à tous les niveaux: le Parti radical entend unifier les 26 systèmes scolaires cantonaux par le biais d'une initiative. Celle-ci pourrait être parlementaire ou populaire. La conseillère nationale Christa Markwalder est porteuse du projet radical: «Les enquêtes PISA l'ont montré, nous sommes en perte de vitesse. Il est temps de passer à l'offensive pour améliorer la qualité de notre système éducatif.» De plus, les disparités cantonales sont «un sérieux obstacle à la mobilité des familles. Et elles ont un coût: le niveau scolaire en Suisse tend à baisser.»
Le Temps (18.10)

▢ Titres académiques
La révolution «bachelor-master»

Les universités, auxquelles s'ajouteront les hautes écoles spécialisées, entrent dans l'ère du régime bachelor-master, ou «baccalauréat académique» et «maîtrise», pour les Romands sauf Fribourg. En principe, elles ont jusqu'à 2010 pour s'adapter, mais la plupart des étudiants qui commencent aujourd'hui recevront déjà les nouveaux titres. Cursus remaniés, grand raout pédagogique au fond peu évoqué sur le plan politique, et vraie révolution pour les académies. Désormais, les étudiants plancheront pendant trois ans pour obtenir un bachelor, puis deux ans pour décrocher le master. En pratique, la réforme a conduit à de sérieuses remises en question, en particulier pour élaborer les plans d'études.
Le Temps (21.10)

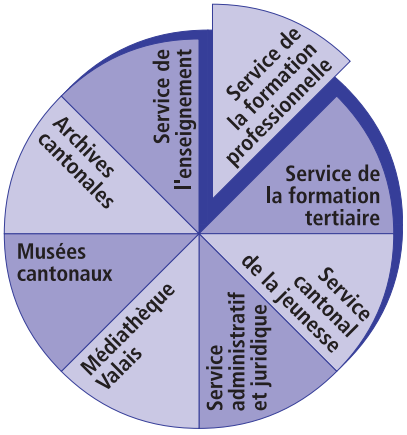
Service de la formation professionnelle

L'apprentissage est en Suisse la formation la plus répandue après l'école obligatoire. Le système dual bénéficie d'une très bonne réputation. C'est pourquoi en Valais, 65% environ des diplômé-e-s du degré secondaire I passent par la voie de la formation professionnelle. L'apprentissage se termine par un examen pratique et théorique et les diplômé-e-s reçoivent un certificat fédéral de capacité de la profession apprise et un diplôme de maturité professionnelle pour ceux qui ont suivi des cours spécifiques. Après cette formation de base, les diplômé-e-s ont non seulement la possibilité de chercher un emploi dans leur profession, mais beaucoup de possibilités de formation continue au niveau tertiaire et universitaire s'ouvrent à eux.

Un domaine vaste et intéressant

Le Service de la formation professionnelle (SFOP) est chargé du développement de l'ensemble des activités liées à la formation professionnelle, à l'orientation scolaire et professionnelle et à la formation continue. Cela représente près de 7400 apprenti-e-s dans 150 professions, 1000 enseignantes et enseignants et 50 psychologues-conseillers en orientation. Les champs d'activités sont les suivants:

- Traitement des demandes des entreprises: étude de l'autorisation de former, établissement, approbation, résiliation et prolongation des contrats d'apprentissage.
- Surveillance de la formation théorique et pratique: contrôler la qualité de l'enseignement professionnel et de la formation pratique, détecter et résoudre d'éventuels problèmes, améliorer la qualité de la formation au sein des écoles et des entreprises.
- Gestion des examens: organiser en collaboration avec les collèges d'expert et les écoles professionnelles les examens de fin d'apprentissage et les examens de maturités professionnelles, surveiller le déroulement des examens, traiter les recours.
- Enseignement: les écoles professionnelles dispensent l'enseignement professionnel obligatoire, les cours d'introduction (en collaboration avec les associations professionnelles), l'enseignement à option, les cours d'appoints et les cours facultatifs aux apprenti-e-s. Elles organisent également des cours de formation continue (brevets, maîtrises, etc.).
- L'orientation scolaire et professionnelle: aider les jeunes et les adultes à choisir, en toute connaissance de cause et sous leur propre responsabilité, une voie de formation scolaire, professionnelle ou universitaire, un emploi ou une carrière, en accord, avec leur personnalité et leurs compétences.



Une tâche commune

Notre système dual est né dans le secteur de l'industrie et des arts et métiers. Ce système de formation, qui se caractérise par un lien étroit entre la pratique et la théorie, est aujourd'hui encore parfaitement adapté aux besoins de notre société moderne essentiellement orientée vers les services.

Ainsi, la formation professionnelle est une tâche commune de la Confédération, des cantons et des organisations du monde du travail (partenaires sociaux, associations professionnelles, autres organisations compétentes et autres prestataires de la formation professionnelle). Ceux-ci veillent à assurer autant que possible une offre suffisante dans le secteur de la formation professionnelle, notamment dans les domaines d'avenir.

Une nouvelle loi: réponse aux besoins de la société du savoir

Avec l'entrée en vigueur de la nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle au début de cette année, tous les règlements d'apprentissages (300 métiers environ) vont être modifiés. Les structures, la pédagogie et l'organisation des écoles doivent être adaptées pour répondre aux nouvelles exigences. La nouvelle législation cantonale doit être moderne, car ouverte aux évolutions et mutations à venir, elle doit être novatrice, car elle introduit de nouvelles filières de formation tout en favorisant la qualité à tous les niveaux, elle doit être systématique car elle définit clairement les responsabilités du canton, des communes, des écoles, des organisations du monde du travail et des apprenant-es. Mais surtout elle doit permettre d'atteindre l'excellence. □

Primaire et CO: informations relatives aux examens cantonaux

Primaire

Français

Les examens de fin d'année 2005 ne testeront que les objectifs du fundamentum.
Les genres de texte retenus sont développés dans le moyen romand «S'exprimer en français».

Degré 4P

Dates: 15, 16 et 17 juin 2005

Thèmes retenus pour l'expression:
- Narrer: Le récit d'aventure
- Relater: Le témoignage d'une expérience vécue
- Argumenter: La réponse au courrier des lecteurs

Temps de passation des épreuves: 150 minutes
- Composition, vocabulaire: 60 minutes
- Lecture, expression verbale: 50 minutes
- Grammaire, orthographe: 40 minutes

Ouvrages de références:
- memento
- dictionnaire
- autres documents

Degré 6P

Dates: 15, 16 et 17 juin 2005

Thèmes retenus pour l'expression:
- Narrer: Le conte du pourquoi et du comment
- Relater: Le fait divers
- Argumenter: La lettre au courrier des lecteurs

Temps de passation des épreuves: 150 minutes
- Composition, vocabulaire: 60 minutes
- Lecture, expression verbale: 50 minutes
- Grammaire, orthographe: 40 minutes

Ouvrages de références:
- memento
- dictionnaire
- autres documents

Mathématiques

Pas d'annonces spécifiques.

Cycle d'orientation

Français

Français 1: langue écrite

Dates: 16 et 17 juin 2005

L'épreuve ***Français 1 de langue écrite 2005*** portera sur les objectifs spécifiques du *Programme provisoire 2003* qui font l'objet d'un *apprentissage* (◉) et d'une *mobilisation en situation* (●).
Elle sera composée de 3 parties, totalisera 90 points et fera l'objet d'une seule note au demi-point.
La partie 1 se réalisera pendant une période (50 min), les parties 2 et 3 se réaliseront pendant deux périodes consécutives (100 min).

Partie 1
Compréhension de l'écrit

Durée: 50 minutes
Nombre de points: 35 points

L'épreuve portera sur l'un et/ou l'autre des types et genres de texte annoncés dans le tableau 1.

Tableau 1	Types de texte	Genres de texte
2S/NI	- narratif - injonctif - argumentatif	- la nouvelle policière - la marche à suivre - le point de vue
2G/NII	- narratif - injonctif - poétique	- la légende - le prospectus - la fable
3NI	- narratif - argumentatif - théâtral	- le roman policier - la poésie argumentative - la tragédie
3NII	- narratif - explicatif - poétique	- le récit fantastique - le texte explicatif - le sonnet

Partie 2
Structuration (syntaxe, orthographe, vocabulaire)

Durée: 25 minutes
Nombre de points: 15 points

15 autres points de structuration seront répartis dans les **Partie 1/ Compréhension de l'écrit** (5 points) et **Partie 3/Expression écrite** (10 points).

Partie 3
Expression écrite

Durée: 75 minutes
Nombre de points: 40 points

L'épreuve portera sur l'un et/ou l'autre des rubriques et genres de texte annoncés dans le tableau 2.

Français 2: langue orale

Dates:
- du 6 au 14 juin 2005 pour la 2e année du CO
- juin 2005 pour la 3e année du CO

L'épreuve ***Français 2 de langue orale 2005*** portera sur les objectifs spécifiques du *Programme provisoire 2003* qui font l'objet d'un *apprentissage* (◉) et d'une *mobilisation en situation* (●).
Elle totalisera 30 points, fera l'objet d'une seule note au demi-point et vaudra le quart de la note globale de l'examen cantonal 2005.
Elle portera sur la compétence et sur l'un et/ou l'autre des genres de texte annoncés dans le tableau 3.

VOICI LES CONSIGNES POUR LE TEST. SOYEZ ATTENTIFS! C'EST IMPORTANT! NOUBLIEZ PAS D'ÉCRIRE PROPREMENT EN HAUT À DROITE DANS LA CASE PRÉVUE VOTRE NOM ET PRÉNOM PROPREMENT. ENSUITE POUR CHAQUE QUESTION PRENEZ LE TEMPS DE BIEN LIRE L'ÉNONCÉ. VOUS POUVEZ SOULIGNER LES MOTS IMPORTANTS ET METTRE EN VALEUR LES DONNÉES ESSENTIELLES. ÇA PEUT AIDER. LES ESSAIS, LES RECHERCHES, LES CALCULS OU AUTRES SONT À FAIRE SUR LA FEUILLE EN ANNEXE. QUI SERA RAMASSÉE EN MÊME TEMPS. AINSI JE POURRAI CONTRÔLER VOTRE CHEMIN DE RÉFLEXION. SI UNE QUESTION VOUS ÉCHAPPE, NE RESTEZ PAS BLOQUÉS. PASSEZ PLUS LOIN. POUR LA QUESTION 4, FAITES ATTENTION, IL Y A UN PETIT PIÈGE. MAIS NOUS L'AVONS TRAVAILLÉ ENSEMBLES. POUR LA QUESTION 1-2-3-5 ET 8, NOUBLIEZ PAS DE NOTER LES UNITÉS DE MESURE. POUR LE N°7, LE DESSIN EST À FAIRE À LA RÈGLE DIRECTEMENT SUR LA DONNÉE. VOILÀ C'EST TOUT POUR LA 1ÈRE PARTIE.
À MA MONTRE, IL VOUS RESTE 5 MINUTES POUR FAIRE LE TEST.
BONNE CHANCE!

Tableau 2	Rubriques	Genres de texte
2S/NI	- narrer et relater - transmettre des savoirs	- la scène de roman policier - le rapport de sciences
2G/NII	- narrer et relater - argumenter	- le récit de science-fiction - la note critique de lecture
3NI	- décrire - argumenter	- la caricature - le point de vue
3NII	- narrer et relater - régler des comportements	- la nouvelle fantastique - la convocation

Allemand

Plan d'étude et matière

2CO
niveau 1 Sowieso 2 / unités 5 à 14
niveau 2 Sowieso 2 / unités 1 à 8

3CO
niveau 1 Sowieso 2 / unités 20 à 24
+ Sowieso 3 / unités 1 à 7
niveau 2 Sowieso 2 / unités 15 à 22

Tableau 3	Compétences	Rubriques Types de texte	Genres de texte
2S/NI **2G/NII**	Expression orale	- transmettre des savoirs - argumenter	- l'exposé oral: la chanson française - le débat public
3NI **3NII**	Compréhension de l'oral	- narratif - poétique	- le reportage radiophonique - le texte dit

Organisation

L'examen oral se déroulera en 2 phases: un Hören de 30 minutes environ et un Sprechen (10 minutes de préparation et 10 minutes de passation par élève).

L'examen écrit se compose de 3 parties (Grammatik + Lesen + Schreiben) et se déroule sur 50 minutes.

Annonce des thèmes oraux

Le Sprechen de 2e année peut porter également sur des thèmes abordés en 1re année. Respectivement, le Sprechen de 3e année peut porter sur des thèmes abordés en 2e année. Ceci vaut pour les niveaux I et II.

Les thèmes de l'examen oral Sprechen seront annoncés aux enseignants via les directions environ

Allemand: structure de l'examen et pondération

TOTAL 50 pts	**Oral: 30 points** (60%)		**Ecrit: 20 points** (40%)	
	Hören: 15 pts	**Sprechen: 15 pts**	**Lesen: 10 pts**	**Schreiben: 10 pts**
Compétences réceptives	- Saisir l'essentiel - Saisir ce qui est dit - Comprendre l'information		- Tirer l'essentiel de l'accessoire - Résumer ou décoder un message	
Compétences productives Bilder ou item		- Se faire comprendre - Demander des éclaircissements		- Ecrire un message - Rédiger un discours simple *6 points*
Capacités de structuration		- Utilisation de structures complexes		- Structurer des phrases simples et complexes *Ex. à choix multiple ou lacunaire(s)* *4 points*
Connaissances culturelles	- Inclure quelques questions d'ordre général concernant le monde germanophone *1 ou 2 points en compréhension orale ou* *1 à 3 points en expression orale*			

trois semaines avant la date des examens oraux. Cette information est destinée uniquement aux élèves de niveau 2 ou de section générale.

Pour la préparation de l'examen oral, l'utilisation du dictionnaire et la prise de note ne sont pas autorisées.

Mathématiques

2 CO
niveau 1 et niveau 2: 2 fois 50', mais une partie avec l'aide de la machine à calculer et de l'aide-mémoire. Cette nouveauté implique de travailler, tout au long de l'année scolaire, l'utilisation de la machine à calculer et de l'aide-mémoire. Malgré cette nouveauté, l'examen reste relativement traditionnel.

3 CO
niveau 1 et niveau 2: 2 fois 50' (aucun changement par rapport aux années précédentes). □

Liberty Star et concours de patchwork pour enfants

Pour la 8e fois le club Liberty Star expose à Sion. Ses 16 membres présentent leurs nouvelles créations à la Maison de la Treille à Sion, du 4 au 12 décembre 2004. Ouverture tous les jours de 14 h à 19 h 30. Entrée libre.

Pour fêter ses vingt ans d'existence, Liberty Star vous réserve quelques surprises: apéritif en soirée, tombola journalière, exposition de patchworks d'enfant, animation.

Quelques classes de 5e et 6e primaire de Sion ont répondu favorablement à l'invitation. En organisant un concours de patchwork pour enfants, Liberty Star espère éveiller de nouvelles vocations. Une centaine de travaux seront exposés conjointement à ceux des membres du club. Chaque enfant sera récompensé pour son travail et les trois meilleurs patchworks de chaque classe seront primés.

Programme des accidents par morsures dans les classes

A la suite de plusieurs accidents par morsure de chien survenus dans notre canton et hors de nos frontières, le canton du Valais a adapté sa législation de protection des animaux, en y incluant des notions de sécurité publique, telles le traitement des cas de chiens signalés comme ayant fait preuve d'agressivité, renforcement des sanctions à l'égard des propriétaires incapables de maîtriser leur animal, pose obligatoire de la puce électronique sur les chiens. Certaines des mesures mentionnées ci-dessus ont déjà été engagées en ce début d'année.

Selon une étude récente, les enfants encourent un risque deux fois plus élevé que les adultes de se faire mordre et dans 58% des cas, l'accident est précédé d'une interaction entre l'enfant et le chien (caresser, jouer…). Les enfants sont dans la majorité des cas blessés à la tête, et ce, par un chien qu'ils connaissent.

Les enfants encourent un risque deux fois plus élevé que les adultes de se faire mordre par un chien.

S'il est important de mener une action et une prévention au niveau des chiens eux-mêmes et de leurs détenteurs, il est essentiel de sensibiliser les enfants à cette problématique et de leur apprendre comment se comporter avec un chien. En effet, les situations d'accident sont souvent liées à des interactions entre l'enfant et le chien, situations où l'enfant a été vers le chien pour prendre contact.

Un programme de prévention pour les enfants, «Prevent a bite» élaboré en Grande-Bretagne dans les années 90, a été utilisé avec intérêt dans notre pays depuis quelques années. Ce programme vise à inculquer aux enfants des classes de 2e enfantine ou de 1re primaire une connaissance du comportement à adopter face à un chien qui dort, qui mange ou qui montre des signes de menace. Le but d'une telle prévention n'étant en aucun cas la promotion du chien comme animal de compagnie, ni la création d'une psychose dans les familles.

Comme dans de nombreux autres cantons suisses, le Service vétérinaire cantonal travaille actuellement à l'élaboration de ce programme. Il comprend un cours à la fois théorique et pratique donné en classe par des animateurs spécialement formés, avec l'intervention de «Truf», animateur clown grimé en chien. «Truf» interviendra tout au long de la leçon pour montrer

Visite du programme PAM dans les classes

Intervenants: 3 personnes et 2 (3) chiens.

Locaux: Soit dans la salle de classe ou mieux dans une salle vide (ou presque), dans le même bâtiment et dont le sol supporte la présence des chiens.

Durée: La durée de la présentation est de 1 h 30, avec une petite pause. Nous arrivons 30 minutes avant l'heure de début pour aménager la salle, (déplacement des tables et des chaises) que nous réaménageons après notre animation. Les enfants n'ont besoin ni de tables, ni de chaises.

Déroulement: La présentation se compose de plusieurs saynètes auxquelles l'enfant participe, soit avec les chiens, soit avec le personnage de «Truf» (intervenant déguisé en chien). Les enfants ne sont pas tenus au contact direct avec les chiens s'ils ne le désirent pas. Une ligne de sécurité est dessinée au sol afin de distinguer clairement la zone où intervient le chien de celle où il ne pénètre pas. La présence de l'enseignant est nécessaire.

Etiquettes avec prénoms: Merci de faire porter aux enfants une étiquette avec leur prénom (lisible à 2-3 m), ainsi la communication est facilitée et beaucoup plus agréable. *(Les panonceaux attachés par une cordelette sont à éviter car ils heurtent la tête des chiens lorsque l'enfant se penche.)*

Info accès: Nous avons besoin du nom de l'école et de l'adresse complète avec no de téléphone afin de trouver aisément les lieux. Merci de communiquer ces informations au coordinateur du groupe.

Brochure: La brochure «Truf'viens» sera remise aux enfants au terme de la présentation.

Personne de contact: Mme Claire Zen Ruffinen, adjointe du vétérinaire cantonal est à votre disposition pour des renseignements supplémentaires ou afin d'organiser une visite: Tél.: 027 606 74 70; e-mail: svc@admin.vs.ch.

les actions ou réactions du chien. Le team se compose, outre «Truf», de 3 personnes et de 2 (3) chiens, de taille et de couleur différentes.

Les intervenants ont été formés par le Service vétérinaire à l'occasion de demi-journées de formation théoriques et pratiques afin qu'ils soient aptes à démarrer le projet dès septembre 2004 dans les classes. La formation comprend également le test du chien présenté, qui est déterminant pour la sélection de la personne, ainsi que des modules axés sur la communication aux enfants.

La présentation est donnée, soit dans la salle de classe, ou mieux dans une salle vide, dans le même bâtiment. Sa durée est de 1 h 30, avec une petite pause. Elle se compose de plusieurs saynètes auxquelles l'enfant participe, soit avec les chiens, soit avec le personnage de «Truf». Les enfants ne sont pas tenus au contact direct avec les chiens s'ils ne le désirent pas. Les modalités d'ordre pratique sont définies dans un document destiné à l'information des maîtres pouvant être fourni sur demande. De même, un texte d'information à l'attention des parents est disponible afin d'être distribué avant la visite.

Les demandes nombreuses adressées au Service vétérinaire et l'expérience des cantons appliquant de tels programmes montrent l'attente de la population quant à une telle prestation. A l'heure actuelle, nous ne disposons pas de données quant à l'efficacité de ce type de prévention dans la diminution des cas de morsures; il semble pourtant que les enseignants des cantons proposant ce programme soient satisfaits de ces visites, la demande étant souvent reconduite l'année suivante. La généralisation de ces cours amènerait également à une amélioration des connaissances des parents et une prise de conscience de la part des détenteurs de chien des problèmes de cohabitation.

Service vétérinaire cantonal

Bibliographie valaisanne: cuvée 2003

Afin de présenter au public la production littéraire et musicale de l'année précédente, la Médiathèque Valais publie chaque année une bibliographie sélective et bilingue. Les ouvrages et articles répertoriés, mais également les disques musicaux, concernent le Valais en tant que sujet d'étude ou sont l'œuvre d'écrivains ou de musiciens valaisans.

En parcourant les notices qui décrivent les ouvrages parus en 2003, vous redécouvrirez ainsi les cahiers du centenaire du *Nouvelliste* qui ont balayé un siècle de l'histoire du Valais, l'ouvrage «trapézoïdal» qu'Isérables a consacré à son histoire pour bien montrer qu'elle est accrochée au Ciel. Vous vous rappellerez que les Valaisans sont devenus friands de généalogie et qu'ainsi les Bussien, les Theytaz, les Micheloud se sont dotés d'une véritable somme généalogique. La section de peinture avec ses 15 notices permet de prendre connaissance des nombreux catalogues publiés à l'occasion des expositions organisées en Valais en 2003. Les 26 cédéroms musicaux «pressés» par des musiciens valaisans ou les 48 œuvres littéraires publiées par des auteurs du cru vous diront un peu de la vitalité de ces secteurs artistiques dans notre canton.

Tous les ouvrages signalés dans la Bibliographie valaisanne sont disponibles à la Médiathèque Valais à Sion. La Bibliographie valaisanne est désormais publiée uniquement sous forme électronique et peut être consultée sur le site de la Médiathèque Valais: http://www.mediatheque.ch

A vous de découvrir tout ce qui a été publié sur le Valais l'an dernier et d'en nourrir vos lectures...

En raccourci

Journée des droits de l'enfant

Dossier pédagogique

Cette année à nouveau, un dossier pédagogique réalisé par la Fondation Education et Développement invite toutes les classes de Suisse à participer à la Journée internationale des droits de l'enfant (officiellement le 20 novembre). Renseignements et commandes: www.globaleducation.ch

Les enseignants et l'informatique

Réticences au Québec

Une enquête menée de novembre 2003 à mai 2004 sur un échantillon stratifié de 1180 enseignants québécois permet de dresser un profil général des pratiques réelles des enseignants du Québec au regard de l'utilisation pédagogique de l'informatique. Le bilan est mitigé. http://www.educa.ch/dyn/9.asp?url=117900.htm

infos

Croix-Rouge Valais: garde d'enfants malades à domicile

Nadia Revaz

Le service de garde d'enfants malades (GEM) et celui de parents-secours fonctionnent depuis décembre 2002 sur l'ensemble du Valais romand.

Ces services de dépannage s'adressent aux familles dont les parents travaillent et qui n'ont pas de bonnes solutions quand un enfant tombe malade (maladies bénignes seulement) ou aux familles dont un des parents est malade et ne peut momentanément pas s'occuper de ses enfants (par exemple une maman qui se fait opérer). Dans le cas de parents-secours, face à l'ampleur de la demande, la Croix-Rouge a limité son service à 50 heures d'intervention au tarif de Fr. 10.– de l'heure. Un service, en collaboration avec les associations Insieme et Cerebral, s'adresse aussi aux familles en charge d'un enfant handicapé. Dans ce cas, il s'agit plus d'une prise en charge régulière sur le long terme (par exemple, tous les mercredi après-midi ou 2 heures par semaine afin de permettre à une maman de suivre un cours de théâtre ou simplement de prendre un moment pour elle). Les gardes, formées par la Croix-Rouge (formation de base, rappel des maladies infantiles, des soins de base) interviennent au domicile de l'enfant, sur l'ensemble du Valais romand. Elles sont actuellement au nombre de 25. Elles veillent sur les enfants, effectuent les soins d'hygiène, jouent avec eux, préparent les repas et font appel, en cas de besoin, au pédiatre désigné par les parents, mais leurs tâches n'englobent bien évidemment pas les travaux ménagers. Une fiche de mission permet à la garde d'avoir tous les renseignements utiles à son intervention. Ainsi que le souligne Anne-Françoise Venetz, responsable du projet GEM/parents-secours, ces fiches, qui sont très détaillées, sécurisent les parents. Elle ajoute qu'un petit temps de rencontre est aussi prévu avant et après l'intervention avec les parents.

Les demandes les plus courantes concernent les grippes, les otites et les angines, suivies de près par les épidémies telles que la rougeole et la varicelle. Plusieurs jambes cassées ont également mobilisé des GEM du Valais romand. En 2003, les gardes sont intervenues à 102 reprises, pour un total de 1773 heures. A la mi-octobre 2004, le chiffre de 2003 était déjà dépassé.

La Croix-Rouge s'engage à procurer une garde à domicile dans les heures qui suivent ou pour le jour souhaité. Les tarifs sont fixés à Fr. 5.– de l'heure pour les enfants malades et à Fr. 10.– de l'heure pour le service parents-secours. A noter que le prix coûtant d'une heure d'intervention est de 36 francs, d'où une recherche permanente de nouveaux fonds.

Avis aux abonnés

La gestion des abonnés de *Résonances* passera prochainement sous un nouveau système (SAP), ce qui risque, malgré nos efforts pour vous servir au mieux, d'occasionner quelques erreurs, ce d'autant plus qu'il ne s'agit pas d'une simple importation des données. Une réclamation justifiée mais faite avec le sourire étant toujours plus agréable, nous vous remercions par avance de votre compréhension. Luzia Bumann, secrétaire en charge des abonnés (tél. 027 606 41 52, luzia.bumann@admin.vs.ch), saura apprécier.

La rédaction

Permanence téléphonique

Du lundi au vendredi, de 7 h 30 à 12 h et de 13 h 30 à 17 h.
Tél. 027 322 13 54
Natel de garde 079 796 02 07: tous les soirs de la semaine jusqu'à 19 h, ainsi que le samedi de 10 h à 11 h et le dimanche de 19 h à 20 h.